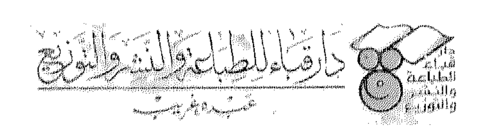
Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

د. فرج عبد القادر طه

أصول علم النفس الحديث



أصول علم النفس الحديث



أصول علم النفس الحديث

الدكتور
فرج عبدالقادر طه

٢٠٠٠م

الناشــــر
دار قبــــاء للطباعة والنشر والتوزيع (القاهرة)
عبده غريب

الكتـــــاب : أصول علم النفس الحديث
المؤلـــــف : د. فرج عبدالقادر طه
تاريخ النشر : ٢٠٠٠م

الناشـــــر : دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع
عبده غريب
شركة مساهمة مصرية
الإدارة : ٥٨ شارع الحجاز - عمارة برج آمون
الدور الأول - شقة ٦
ف : ٢٤٧٤٠٣٨ ، ت : ٢٤٦٢٥٦٢
التـــوزيـــع : ١٠ شارع كامل صدقى الفجالة (القاهرة)
ت : ٥٩١٧٥٣٢ ص. ب : ١٢٢ (الفجالة)
المطابع : مدينة العاشر من رمضان
المنطقة الصناعية (C1)
ت: ٠١٥/٣٦٢٧٢٧
رقـم الإيـــداع : ٩٩/٩٠٩٥
الترقيـــم الدولى : ISBN
977-303-176-4

بسم الله الرحمن الرحيم



إهــــداء...

إلـــى أبـــى :

عبدالقادر طه؛ رحمـه اللـه؛

أول مــــــن علمنــــــى؛

وأخلــص مــن صـــادقنى،

وأعـــز مــن صـــاحبنى.

فرج عبدالقادر طه



المحتويات

الباب الثاني : عوامل السلوك ومحدداته

الباب الرابع: خلاصة فى ختام

تقديم الطبعة الرابعة

كان "العماد الأصفهانى" يقول: "إنى رأيت أنه لا يكتب إنسان كتابا فى يومه إلا قال فى غده: لو غُيِّر هذا لكان أحسن. ولو زيد كذا لكان يُستحسن، ولو قُدِّم هذا لكان أفضل، ولو تُرِكَ هذا لكان أجمل. وهذا من أعظم العبر. وهو دليل على استيلاء النقص على جملة البشر". فإذا كان الأمر كما يقول الأصفهانى عن تطور رأى الفرد بين الأمس واليوم؛ فما بالنا به بين العام والعام؛ إلا أن ظروف المؤلف لا تسمح عادة بمعاودة النظر فى كتابه كل عام.

لكنى انتهزت الفرصة التى أتاحتها لى "دار قباء" لنشر هذه الطبعة الرابعة للكتاب فقمت بمراجعته وإضافة بعض التعديلات والتصويبات والإضافات عليه؛ تحقيقا لمزيد من تحديثه، وعرض مزيد من الأمثلة التى وقعت أحداثها والظروف التى اشتد وضوحها وتأثيرها فى الأيام الأخيرة؛ وكان لها تفسير أو علاقة بالموضوعات التى يناقشها الكتاب.

وأرجو أن تنال هذه الطبعة من الانتشار والقبول فى عالمنا العربى ما نالته الطبعات الثلاث السابقة. ولعلها فرصة مناسبة لأشكر القراء والنقاد الذين تلقوا الكتاب بالحماس والتقدير، وأخص بالشكر منهم **الأستاذ الدكتور محمد أحمد النابلسى** نائب رئيس "الاتحاد العربى لعلم النفس" ورئيس "الجمعية اللبنانية للدراسات النفسية" على مقاله القيم والمفصل عن الكتاب، والذى نشره بعدد ١٨/١١/١٩٩٨ من جريدة الأنوار اللبنانية.

والله الموفق،

فرج عبدالقادر طه،

المقطم فى

١٩٩٩/١٠/٥



تقديم الطبعة الثالثة

مضت قرابة عشرة أعوام على ظهور الطبعة الأولى من هذا الكتاب عن دار المعارف بمصر فى عام ١٩٨٩. وعلم النفس تتزايد بحوثه ودراساته وكتاباته بشكل مطرد؛ سواء كان ذلك فى مصر، أو فى العالم العربى، أو على المستوى العالمى، مما يجعلنى أشعر بضرورة مراجعة الكتاب فى هذه الطبعة تحقيقاً لهدفين أساسيين: أحدهما أن أزيد من المسحة العربية فيما أوصله من أفكار ورؤى علمية، وفيما أتعرض له من دراسات وبحوث ميدانية، وأيضًا فيما أستشهد به من أمور ترتبط بواقعنا المحلى. أما الهدف الآخر فهو أن أقوم بتحديث المادة العلمية فى الكتاب؛ حيث استفدت من مراجع كثيرة ظهرت فى العقد الأخير، سواء عربية أو أجنبية.

هذا؛ وقد وجدنا من الواجب علينا، ومن المفيد للمبتدئ فى دراسة علم النفس، أو من يقرؤه كهاو أو مثقف عام؛ أن نرفق بكتابنا نص "الميثاق الأخلاقى للمشتغلين بعلم النفس فى مصر" الذى نجحت مصر -أخيراً- فى وضعه للالتزام به؛ حفاظاً على "شرف المهنة" وحماية للمجتمع ممن يستغلها استغلالاً سيئًا، أو يعبث بها. مستهدفين من ذلك توعية المتخصص والمثقف العام والمواطن العربى بصفة عامة.

أما خطة الكتاب، وهدفه العام، وتوجهاته الأساسية، فقد بقيت جميعها على أصلها.

والله أسأل التوفيق.

فرج عبدالقادر طه

المقطم فى

أول أغسطس عام ١٩٩٨



تقديم الكتاب

كانت –ولازالت– أمنية غالية علىَّ أن يوفقنى الله إلى تقديم كتاب إلى مكتبتنا العربية، أعرض فيه الأصول العامة، والمبادئ الأساسية لعلم النفس فى صورته الحديثة. مع الإشارة إلى إسهامات علماء النفس العرب ومتخصصيه من أساتذتنا وزملائنا؛ توثيقًا لها وإبرازاً، واعترافاً بفضلهم وتقديراً.

ولما كنت أقدم هذا الكتاب للمتخصص المبتدئ فى دراسة علم النفس، وللمثقف العام معًا؛ فقد راعيت– جهد الطاقة ووسع الإمكان– عرض مادته العلمية عرضاً مبسطًا يسهّل فهمها، وينأى بها عن تعقيدات المتخصصين ولغتهم التى تصعب – أحياناً– على فهم المبتدئين، أو عامة المثقفين فتنفرهم من المضىّ فى القراءة، أو تحوّلهم عن التماس التخصص.. لقد كان العرض المبسط الشيق للمادة العلمية الجادة أهم ما امتاز به أستاذاى؛ الدكتور مصطفى زيور فيما كتب أو حاضر أو أذاع، والدكتور أحمد عزت راجع على نحو كتابه الرائع فى أصول علم النفس. ساعد أستاذاى فى هذا علمها الواسع الدقيق، ووضوح فكرهما واتساقه، وتمكنهما من اللغة العربية السليمة، وأسلوبها اللغوى السلس والممتع، حتى أصبحت مؤلفاتهما قطعاً أدبية يزهو بها علم النفس فى العالم العربى. لقد حبّبا إلى تلاميذهما أسلوبهما فى الكتابة؛ فهل ينجح بعضهم فى السير على دربهما؟؟!!

أما خطتى فى هذا الكتاب فقد تبلورت حول النظر إلى علم النفس بوصفه علمًا بالسلوك فى أوسع معنى له، وعلمًا بالشخصية التى يصدر عنها السلوك فى خصوصياتها ومحركاتها. وهكذا، اتخذت من الباب الأول مدخلاً وتمهيداً لعلم النفس بوصفه علمًا؛ كما اتخذت من الباب الثانى مجالاً لعرض أهم ما يؤثر فى السلوك من عوامل، ويكمن وراءه من علل؛ وتابعت فى الباب الثالث نفس الهدف مع التركيز على شخصية الفرد وما يتهددها من أمراض نفسية أو اضطرابات أو انحرافات. أما الباب الرابع فكان بمثابة ختام للكتاب، أوضحت فيه دور كل من الوراثة والبيئة فى طبع شخصية الفرد بطابع خاص يميزه عن غيره من الناس،

وكيف يمكن لنا التأثير فيها. كل هذا دون تعصب مقيت لاتجاه علمى معين يضيّق الأفق، ويغلق العقل؛ بل بأمانة ونزاهة وموضوعية أخذت نفسى بها، وتجاوبت مع ميولى وقناعاتى. فلئن وفقت إلى بعض ما تمنيت وقصدت؛ فبعون من الله، واستئثار بفضله؛ وإلا فحسبى أنى حاولت ما وسعتنى الطاقة المحدودة، وقادتنى النية المخلصة، والله الموفق.

فرج عبدالقادر طه

مصر الجديدة، فى

١٦ أبريل عام ١٩٨٩

الباب الأول

تمهيد فى مدخل

الفصل الأول : حول النفس وعلم النفس.

الفصل الثانى : فروع علم النفس ومدارسه ولمحة تاريخية.

الفصل الثالث : منهج البحث فى علم النفس.





مقدمة الباب الأول

إذا كان الهدف من هذا الكتاب أن نقدم للقارئ العربى الأصول العامة والمبادئ الأساسية لعلم النفس الحديث، فإنه يجدر بنا أن نبدأ بالتعريف بالنفس، وبعلم النفس، وبفروعه المختلفة، وبمدارسه الرئيسية، ثم نشير فى عجالة إلى ملامح تاريخية. ثم بعد ذلك نُعرّف بأهم مناهجه وما تتبعه من خطوات علمية يسير فى هداها الباحث حتى يتوصل إلى نتائجه، فيدرك القارئ عندئذ مدى علمية علم النفس. وبهذا كله يصبح مهيئًا لتلقى معارفه، والاستبصار بما تذهب إليه نظرياته وما تقرره معلوماته؛ فيناقشها بوعى قبل أن يرفضها أو يقبلها. لقد كان كل هذا هدفنا من كتابة هذا الباب.

وحتى يسهل علينا تحقيق الهدف من هذا الباب، قسمناه إلى ثلاثة فصول على النحو التالى:

الفصل الأول : ومحوره تعريفات النفس وعلم النفس.

الفصل الثانى : ومحوره التعريف بفروع علم النفس ومدارسه، ولمحة عن تاريخه.

الفصل الثالث : ومحوره منهج البحث فى علم النفس وخطواته العلمية.

الفصل الأول

حول النفس وعلم النفس

تعريف النفس :

كلمة "نفس Psyche" تعتبر من المفاهيم العلمية والفلسفية واللغوية، التى تتناولها المعاجم المختلفة بالتعريف والشرح والتفسير، سواء فى ذلك المعاجم اللغوية أو الفلسفية أو العلمية. إلا أن تعقد النفس وغموضها -كظاهرة نستهدف دراستها علمياً- ينعكس على هذه التعاريف حتى ليصعب أن يصل أى منها إلى ما ننشده من دقة ووضوح، بحيث تصدق عليه صفة التعريف الجامع المانع الذى يرضى طموح العالم، ويشبع رغبة الطالب. ومع ذلك فإن كلا منا يكاد يعرف بحدسه الخاص مقصود كلمة "نفس"، بمثل ما يعرف كل منا مقصود كلمة "غذاء"، وإن صعب عليه تعريفه.

وفى الكتابة عن النفس يجب أن نمهد بتعريف لها مهما بدا قاصراً، حتى تكون بيننا وبين القارئ أرضية محددة يدور حولها بحثنا، ولغة مشتركة نتفاهم عن طريقها.

ففيما يورده لسان العرب لابن منظور (١٢٣٢-١٣١١)(*) وهو يعرّف النفس يذكر ".. النفس الرُّوح، والنفس ما يكون به التمييز.. والعرب قد تجعل النفس التى يكون بها التمييز نفسين، وذلك أن النفس قد تأمره بالشىء وتنهى عنه، وذلك عند الإقدام على أمر مكروه، فجعلوا التى تأمره نفسًا، وجعلوا التى تنهاه كأنها نفس أخرى.. والنفس يعبر بها عن الإنسان جميعه كقولهم عندى ثلاثة أنفس، وكقوله تعالى (أن تقول نفس يا حسرتا على ما فرطت فى جنب الله....) كما يذكر ابن منظور فى المقام نفسه قول أبى اسحق "إن هناك معنى آخر للنفس تقصده العرب هو جملة الشىء وحقيقته...." (ابن منظور: بدون تاريخ؛ ١١٩-١٢٦)(**)

(*) - السنوات الواردة بهذا الكتاب كلها ميلادية.

(**) - سوف نورد المراجع بين قوسين، بادئين باسم المؤلف ثم نقطتين: بعدهما سنة النشر ثم فاصلة منقوطة؛ ثم رقم أو أرقام الصفحات. وذلك بالحروف العربية إن كان المرجع باللغة العربية، وبالحروف الأجنبية إذا كان المرجع باللغة الأجنبية.

وفى محيط المحيط للبستانى عند تناوله لتعريف النفس: "... ويراد بالنفس الشخص والإنسان بجملته.. ونفس الشيء عينه يؤكد به. يقال جاء فى نفسه وبنفسه.. والنفس مؤنث إن أريد بها الروح نحو خلقكم من نفس واحدة، وإن أريد بها الشخص فمذكر، يقال: عندى خمسة عشر نفساً.. ويقال: فلان يؤامر نفسيه ويشاورهما إذا تردد فى الأمر واتجه له رأيان وداعيان لا يدرى على أيهما يعرج ويثبت، وعليه قول حاتم الطائى:

أشاور نفس الجود حتى تطيعنى وأترك نفس البخل لا أستشيرها

(بطرس البستانى: ١٩٧٧ ؛ ٩٠٨)

أما الشيخ الرئيس ابن سينا (١٩٨٠ – ١٠٣٧) ففى كتابه الموسوعى "الشفاء" عندما يبدأ حديثه عن الجزء الخاص بالنفس فإنه يقول: "إن أول ما يجب أن نتكلم فيه إثبات وجود الشيء الذى يسمى نفسًا، ثم نتكلم فيما يتبع ذلك فنقول:إنا قد نشاهد أجساماً تحس وتتحرك بالإرادة، بل نشاهد أجساماً تغتذى وتنمو وتولد المِثْل وليس ذلك لها لجسميتها فبقى أن تكون فى ذواتها مبادئ لذلك غير جسميتها، والشيء الذى تصدر عنه هذه الأفعال. وبالجملة، كل ما يكون مبدأ لصدور أفاعيل ليست على وتيرة واحدة عادمة للإرادة فإنا نسميه نفسا..." (ابن سينا : ١٩٧٥؛ ٥).

كما تورد معاجم اللغة الإنجليزية شيئاً قريباً من هذا.. فعند تعرض قاموس كولير Collier's Dictionary لكلمة Psyche يشير إلى تضمنها لمعنى روح الإنسان أوعقله كطاقة تحرك النشاط، والوظائف النفسية المختلفة (: Halsey 1977; 807).. وفى قاموس الفلسفة، الذى أشرف على تأليفه روزنتال ويودين، أن النفس كفكرة مبسطة تعبر عن عالم الإنسان الشخصى القابل للملاحظة الذاتية.. أى عن أحاسيسه ومدركاته وأفكاره ومشاعره.. الخ، وأن المفهوم الفلسفى للنفس يقابل مفاهيم الوعى والتفكير والمعرفة والعقل والفكر والروح.. إلخ (Rosenthal & Yudin : 1967;368-369). وفى معجم علم النفس المعاصر (بتروفسكى وياروشفسكى: ١٩٩٦؛ ٢٣٢-٢٣٣): "وعند مستوى محدد من التطور الحيوى تظهر النفس كأحد عوامل هذا التطور التى تتضمن التكيف المتزايد فى التعقيد للكائنات مع بيئتها. ومع نشأة وتطور الإنسان، اتخذت النفس بنية جديدة كيفياً، نتيجة للمقومات الاجتماعية والتاريخية، وظهر الشعور باعتباره المستوى القائد فى تنظيم

نشاط الإنسان، وأدى ذلك إلى تشكيل الشخصية، التى تستخدم كمصدر للمظاهر العليا لفعالية النفس".

أما دريفر فيعرّف النفس فى قاموسه عن علم النفس بقوله: "فى أصلها مبدأ الحياة، لكنها تستخدم بشكل عام على أنها تعادل العقلية أو كمقابل للعقل أو للروح" (Drever: 1974; 229).. ويبرز إنجلش وإنجلش فى قاموسهما الشامل لعلم النفس والتحليل النفسى فكرة أن النفس هى التى تنجز الوظائف النفسية، أو تقوم بالأنشطة النفسية، ويعرّفان علم النفس Psychology بأنه: "فرع من العلم يختص بالسلوك أو النشاط أو العمليات العقلية. وأيضًا بالعقل أو النفس أو الشخصية التى تقوم بالسلوك، أو تؤدى النشاط، أو تنجز العملية العقلية.."

(English & English: 1970; 419 - 420)

ولا ينبغى لنا أن نسترسل أكثر من ذلك فى محاولتنا تعريف النفس، فلقد تبين أن تعريفات النفس- مهما اختلفت مصادرها- فهى تتفق فى روح التعريف وجوهره أو تكاد، وأن الخلاف يغلب أن يكون فى استخدام الألفاظ، أو فى التركيز على جانب من النفس دون الآخر، أو فى تفضيل وجهة نظر فى النفس البشرية، أو فى وظائفها، على الأخرى.. يصدق هذا سواء فى التعريفات التى يقدمها اللغويون العرب وغيرهم، أو يقدمها الفلاسفة، أو يقدمها علماء النفس ومتخصصوه.. وقد كان هذا سبباً وراء الاتفاق الكبير الذى نجده بين العلماء على الموضوعات والظواهر التى تقع فى نطاق علم النفس، وفى مجال اهتمامه.

ويجدر بنا أن نضع لأنفسنا تعريفاً للنفس يكون أكثر بساطة وأشد وضوحاً وأوسع شمولاً نرتضيه معًا، لتحديد الميدان الذى يصحبنا فيه هذا الكتاب مرتحلاً داخل النفس البشرية... هذا التعريف هو:

النفس هى جوهر الإنسان، ومحرك أوجه نشاطه المختلفة: إدراكية أو حركية أو فكرية أو انفعالية أو أخلاقية.. سواء أكان ذلك على مستوى الواقع أم مستوى الوهم.. والنفس هى الجزء المقابل للبدن فى تفاعلهما وتبادلهما التأثير المستمر والتأثر مكونين معًا وحدة متميزة نطلق عليها لفظ "شخصية" تميز الفرد عن غيره من الناس، وتؤدى به إلى توافقه الخاص فى حياته.

والنفس البشرية -وفق حديثنا السابق عنها- تعتبر شيئاً شديد التعقيد مما يؤدى إلى صعوبة فى فهمها والحكم عليها حتى على المتخصصين. وفى حديثنا اليومى نكرر مثل هذه العبارات: "عاشرت فلاناً سنوات كثيرة ومع ذلك لم أستطع فهم نفسيته حق الفهم، فخدعت فيه طوال هذه السنين، والآن ظهر على حقيقته". "تصورت فلانًا ذكيا لكن تبينت أخيراً حقيقة غبائه". و"توهمت فى فلان الصدق والأمانة فإذا بى أكتشف مؤخراً كذبه وخداعه وخيانته للأمانة". و"كان إحساسى دائماً أن فلاناً سليم النفس إلا أنه تبين لى أخيراً مرضه النفسى وعقده الشخصية". وغير ذلك الكثير مما نسمعه من المثقفين والعامة على السواء. مما يؤكد ما ذكرناه عن صعوبة النفس البشرية وسبر أغوارها.. فإذا كانت أجهزة البدن على ذاك النحو من التعقيد الذى يقرُّ به الأطباء وعلماء التشريح والفسيولوجيا على السواء، فلماذا، لا تكون النفس - بأجهزتها المختلفة وجوانبها المتشابكة- على نفس المستوى من التعقيد؟؟!! بل ربما زادت عليه بحكم كونها جوهراً غير مادى ولا مجسم، فتكون بذلك غير واضحة الملامح ولا محددة الامتداد أو التكوين أو الوظائف، بعكس الأجهزة البدنية الواضحة التحديد والتجسيم والملامح.

تعريف علم النفس :

مما لا شك فيه أن تعريف علم من العلوم، وبخاصة إذا كان من العلوم الإنسانية شأن علم النفس Psychology، يعتبر أمراً صعباً إلى حد بعيد، بحيث يكاد يستحيل على القائم به أن ينجح فى وضع التعريف المثالى، والذى يحقق به الخاصية الشهيرة للتعريف الدقيق من حيث كونه جامعاً مانعاً. ذلك أن الحدود الفاصلة بين علم وغيره- فى كثير من الحالات- تكون حدوداً هولامية يكتنفها الكثير من الظلال، ويشوبها الكثير من الخلط، حتى أنه قد نشأت علوم حديثة نسبياً تقع بين علم وآخر بحيث تأخذ من هذا وتتداخل مع ذاك. فهناك -على سبيل المثال- علم النفس الاجتماعى؛ الذى يأخذ من علم النفس ويتداخل مع علم الاجتماع، وعلم النفس الفسيولوجى الذى يأخذ من الفسيولوجيا ويتداخل مع علم النفس، وعلم الكيمياء الحيوية الذى يأخذ من علم الكيمياء ويتداخل مع علم البيولوجيا.. وهكذا.

إلا أن هذا الاستدراك لا يجوز أن يعفينا من محاولة وضع تعريف لعلم النفس، خاصة فى كتابنا هذا، الذى نقدم فيه أسس هذا العلم وأصوله العامة، لكل

مبتدئ بدراسة هذا العلم أو راغب فى تحصيل المعرفـة فيـه. وعلـى هذا، نقول إن **علم النفس هو العلم الذى يدرس سلوك الإنسان، بأوسع معنـى لمصطلح السلوك Behavior، بحيث يشمل كل نشاط يؤديه الإنسان فى تفاعلـه مـع بيئتـه الطبيعية والاجتماعية- حتى تصبح أكثر ملاءمة لـه، أو يقوم بـه مـع نفسـه ليكيفها وفق حاجاته الخاصة، ووفق متطلبات ظروفه الاجتماعية والطبيعيـة التى يتواجد فيها حتى يحقق لنفسه أكبر قدر من التوافق والتوفيق يستطيعه وتمكنـه منـه طاقتـه. والسلوك بهذا المعنى هو الترجمة الملموسة لما تنطوى عليه النفس. على نحو ما عرفناها- من مكونـات ولمـا يدور بداخلهـا مـن ديناميـات ورغبـات وتخيـلات وصراعـات...، ولمـا تمتـاز بـه الشـخصية -فـى نفس الوقت- مـن خصـائص ومكونات واستعدادات مختلفة.**

والسلوك -بهذا المعنى الشامل الواسع- يتضمن ما هو ظـاهر يمكن للآخر إدراكه؛ كتناول الطعام والشراب والمشى والجرى والقفز والاعتداء بالضرب والقيام بالأعمال والواجبات، كما يتضمن ما هو غير مدرك إلا مـن صاحبـه؛ مثل التفكير الصامت والتخيل والتذكر والأوهام والمخاوف والآمال والحزن والسرور والغضب؛ وما إلى ذلك من انفعالات قد لا تصاحبها مظاهر مكشوفة يحسها الآخـرون، بل إن السلوك يتضمن ما لا يستطيع أن يدركه حتى القائم به ذاتـه؛ مثل مـا يعتمل داخل النفس من دوافع ورغبات وآمال ومخاوف لا يشعر بها صاحبهـا، وحتـى إن شـعر بها فهو لا يعرف كنهها الحقيقـى؛ لأنهـا لا شـعورية فـى أساسـها علـى نحـو سلوك النـائم فـى تخييـلات أحلامـه ومـا يـراه فيهـا، بل وحركتـه الفعليـة أثناءهـا؛ كـالكلام بصوت مسموع أو المشـى أثنـاء النـوم، وعلـى نحـو- أيضـاً- أعـراض الأمـراض النفسية ومظاهرها عموماً.. كما يتضمن السلوك بالمثل ما تقوم به أجهزتنا الجسـمية من نشاطات قد نستطيع الإحساس بهـا كـالتنفس وطرفـة العيـن، وقـد لا نسـتطيع أن نحسها -حتـى لو قصدنا إلى ذلك- مثل إفرازات المعدة وإفرازات السكر فى الدم..

ومن الجدير بالذكر أن علم النفس كثيراً ما يلجأ إلـى دراسـة سلوك الحيـوان مما يبدو مناقضاً لتعريفنا الذى عرضناه، حيث دراسته لسلوك الإنسان. لكننا ينبغـى أن نذكر أن علم النفس عندما يدرس سلوك الحيوان -علـى الأقل حتـى يومنـا هـذا- إنما يكون هادفاً أساساً منه إلى إلقاء مزيد من الضوء، وتحقيـق مزيـد مـن المعرفـة بسلوك الإنسان. وكأن علم النفس فى هذا الموقف يتخـذ مـن الحيـوان سلمًا لمعرفـة

الإنسان وفهمه، ذلك أن عالم النفس كثيراً ما يرى ضرورة إجراء تجارب لفهم سلوك الإنسان وتفسيره، لكنه يعجز عن ذلك، أو تعترضه عقبات تحول دون غرضه، فيستبدل التجريب على الحيوان بالتجريب على الإنسان. ونضرب لذلك مثلاً بتجربة تريون Tryon(Anastasi & Foley: 1954; 137 - 139) التي قام فيها بدراسة توارث القدرة على تعلم اجتياز المتاهة في ثمانية عشر جيلاً من الفئران البيض. فكان يعرّض الفئران لاختبار يقيس به هذه القدرة لدى كل منها. ثم يزاوج بين أفضل أبناء جيل الآباء الممتازين في قدرتهم على تعلم اجتياز المتاهة تزاوجاً انتقائيًا في كل جيل من هذه الأجيال الثمانية عشرة، وفي مقابل هؤلاء كان يزاوج بين أقل أبناء جيل الضعفاء في قدرتهم على تعلم اجتياز المتاهة تزاوجاً انتقائيًا بالمثل في تلك الأجيال. وهكذا، كانت ذكور الفئران الممتازة في القدرة على تعلم اجتياز المتاهة تتزاوج مع إناث الفئران الممتازة، كما كانت ذكور الفئران الضعيفة في هذه القدرة تتزاوج مع إناث الفئران الضعيفة. وقد كان تريون يضبط تلك الظروف البيئية، التي كانت تعيش فيها كل من مجموعتي الممتازين والضعاف ويساوي بينها؛ مثل مكان الإقامة والتغذية والتهوية والحرارة والرطوبة.. بحيث يحقق للمجموعتين تعادل البيئة. ولقد تبين لتريون من تجربته هذه أن القدرة على تعلم اجتياز المتاهة تتأثر بعامل الوراثة بشكل واضح. وليس بخافٍ أن هذه القدرة يمكن أن تقابل ما يعرف بالذكاء عند الإنسان.

لقد استطاع المجرب في تجربته تلك أن يتدخل في حرية الحيوان الشخصية فجعله يتزاوج مع من يحدده له، كما جعله يعيش في ظروف ضبطها له، كما تمكن المجرب- نتيجة قصر دورة حياة الحيوان- أن يدرس عدداً كبيراً من الأجيال في بضع سنوات قليلة، مما جعله يدرك في سهولة وسرعة واطمئنان انتقال الخصائص الوراثية من جيل لآخر، ولأجيال كثيرة، مما يكاد يستحيل عليه فيما لو أصر على التجريب على الإنسان. في هذه التجارب ومثيلاتها على الحيوان يكون الهدف المضمر أو المعلن لعالم النفس هو أن يستشف بالقياس على الحيوان معرفة أدق، وفهمًا أشمل، وتفسيراً أضبط لسلوك الإنسان وخصائصه النفسية. وواضح أن عالم النفس ما كان يستطيع ذلك لولا أن سبقه دارون في القرن التاسع عشر، فأقام بنظريته في التطور الدليل على القرابة الحميمة بين الإنسان والحيوان.

أهداف علم النفس

علم النفس – شأنه فى ذلك شأن غيره من العلوم– يتفق معها فى الأهداف الأساسية للعلم. عندما يتناول ظواهره بالدراسة والبحث. وهذه الأهداف هى:

١- الفهم والتفسير. ٢- الضبط والتحكم. ٣- التنبؤ.

أولاً : الفهم والتفسير:

الإنسان – منذ بدء تاريخه حتى الآن – يجاهد ليعرف كنه ما يحيط به من ظواهر محاولاً فهمها وتفسيرها. وعندما لم يكن يسعفه علمه، أو منهجه فى الوصول إلى الفهم السليم والتفسير الصائب، كان يضطر إلى التفكير الغيبى، يفسر به ويعلل حدوث الظواهر معتقداً فى سلامته وصدقه. فظواهر الخير ترجع إلى رضا الآلهة عن البشر، وظواهر الكوارث والمصائب ترجع إلى غضب الآلهة عليهم وانتقامها منهم... وهذا الضرر الذى أصاب فلانًا سببه السحر الذى سعى إليه عدوه، واستعادة هذا المريض لصحته ترجع إلى التميمة المباركة من عمل هذا العرّاف الطيب، وهذا المرض الذى ذهب بعقل هذا المهووس، فاضطرب له سلوكه واعتل تفكيره، إنما يرجع إلى شيطان نجس قد تسلل إلى جسمه فسكنه، وليس من سبيل إلى شفائه إلا بطرد هذا الشيطان الخبيث وخروجه من جسمه. وليس بخافٍ أننا لا زلنا حتى اليوم نجد بقايا هذا الفهم والتفسير منتشرًا بين عدد – لا بأس بحجمه– فى مختلف المجتمعات خاصة المتخلفة منها. ذلك أن الإنسان لا يطيق الغموض، ويفزع من المجهول، فيسعى إلى استجلائه معتسفًا المعرفة والأسباب والعلل، حتى أن بعض علماء النفس يعد حب الاستطلاع والرغبة فى المعرفة غريزة فطرية فى البشر بحكم تكوينهم وطبيعتهم.

وبالمثل، فإننا نجد أن هدف الفهم والتفسير والمعرفة من أول الأهداف الأساسية التى يسعى العالم لتحقيقها من بحثه فى الظواهر التى تقع فى مجال اختصاصه. فالباحث فى مجال علم الطبيعة مثلاً يريد أن يعرف ويفهم ويفسر ويعلل أسباب حدوث ظاهرة طبيعية كتمدد المعادن بالحرارة – على سبيل المثال.. وعالم النفس بالمثل –أيضاً– يريد أن يعرف ويفهم ويكتشف أسباب حدوث الظواهر النفسية؛ كالتفوق الدراسى، أو التوافق المهنى،أو المرض الهستيرى.

ثانياً : الضبط والتحكم :

من القول المأثور إنك إذا عرفت استطعت؛ بمعنى أن الإنسان إذا نجح فى فهم أسباب حدوث الظاهرة ومعرفة عواملها استطاع أن يؤثر فى مسار الظاهرة نفسها ويتحكم فى حدوثها، فيمكنه أن يهيئ لها أسباب حدوثها فتحدث، كما يمكنه أن يغير فى هذا العامل، أو ينقص من هذا، أو يزيد من ذلك، أو يلغى أو يضيف، فتتأثر تبعاً لذلك الظاهرة وتتحور، بل إنها تحدث وفق ما نريد، أو تختفى وقتما نشاء.

إذن فنحن هنا نتحكم فى الظاهرة ونضبطها بناءً على فهمنا لمسببات حدوثها وتغييرها واختفائها، وظروف كل ذلك وعوامله. وبمعنى آخر، فإننا بناءً على تحقيق الهدف السابق (الفهم والتفسير) ننطلق لتحقيق الهدف الحالى. ولذا، فإننا نتوقع أن يؤدى وجود قصور ما فى معرفتنا وفهمنا وتفسيرنا للظاهرة إلى أن تقل كفاءتنا فى ضبطها والتحكم فيها، ومن الصعب أن يستقيم لنا ذلك ما لم يستقم لنا الفهم، وتسلم المعرفة.

ولئن بدا لنا الهدف الأول للعلم هدفاً نظريًا بالدرجة الأولى يستهدف ترف العلم وإشباع حب الاستطلاع والرغبة فى المعرفة واستجلاء الغموض -وهو حتى بهذه النظرة لا بأس به فى حد ذاته- فإن الهدف الثانى- الذى نحن بصدده الآن- هو فى الواقع هدف تطبيقى نفعى إلى أبعد حد. فنحن نريد أن نتحكم فى الظواهر حتى تحدث فى الوقت المناسب، وبالشكل الذى يحقق لنا الفائدة ويقينا الأضرار. فمثلاً، من معرفتنا تمدد المعدن بالحرارة نصمم قضبان السكك الحديدية ونثبتها بالطريقة التى لا تجعلها تتقوس أو تتزحزح عندما تتعرض لحرارة الشمس حتى لا يضطرب سير القطار عليها. وبالمثل، فإنه بناءً على معرفتنا بأسباب الصحة النفسية نعمل على تهيئتها لأبنائنا وعلى علاج اضطراباتها فيهم.. ولذلك فإننا نجد أنه عندما تسبق الرغبة فى ضبط الظاهرة فهمها وتفسيرها يصبح من اللازم لإتمام هدف الضبط أن نبدأ أولاً بتحقيق هدف الفهم والتفسير.

ثالثاً : التنبؤ :

أما الهدف الثالث من أهداف العلم الأساسية فهو إمكانية التنبؤ بحدوث الظاهرة قبل أن تقع. وتنبنى إمكانية تحقيق هذا الهدف -كسابقه أيضاً- على استقامة فهم الظاهرة وسلامة تفسيرها ودقة معرفتها؛ أى على مدى الدقة فى تحقيق

الهدف الأساسى الأول من أهداف العلم. وهذا التنبؤ يعتبر هدفاً تطبيقياً نفعياً بمثل ما يعتبر الهدف الأساسى الثانى والخاص بالضبط والتحكم، ذلك أننا نتوقع حدوث الظاهرة، متى أدركنا توافر مقدماتها وتهيؤ عواملها مما يمكننا عند ذلك من الاستعداد لملاقاة الظاهرة بما نسطيع معه جنى ما نستطيع من فوائدها، وتحاشى ما نستطيع تحاشيه من أضرارها. فمثلاً، نحن نسمع عن انتشار وباء فى بلد قريب، ونعرف أن العدوى من أهم مسبباته، فنتخذ من هذه المعرفة أساسًا للتنبؤ بانتشار هذا المرض عندنا مستقبلاً، ما لم نسارع إلى حصاره ومقاومته بتحصين المواطنين ومنعهم من السفر إلى هذا البلد الموبوء، ومنع مواطنى هذا البلد من الدخول إلى بلدنا إلا بعد الفحوص الطبية والتحصينات ومختلف الاحتياطات التى تمنعهم من نقل الوباء إلينا. ولنا أن نتصور -أيضاً- فى حالة إمكانية التنبؤ المسبق بموعد زلزال مدمر فى منطقة ما كيف يمكن لساكنيها - نتيجة هذه المعرفة المسبقة- تفادى الكثير من أضرار هذا الزلزال الذى يستطيع أن يضرهم أبلغ الضرر فيما لو داهمهم دون سابق توقع، أو دون تنبؤ صائب.

وبالمثل، يدرس عالم النفس عوامل النجاح الدراسى وعوامل الفشل الدراسى ومسببات كل منهما، فيمكنه -استناداً على هذا- أن يتنبأ بمن يحتمل نجاحه ومن يحتمل فشله قبل أن يتعرض للموقف الفعلى للدراسة، وبالتالى يستطيع أن يوجه التلاميذ أو الطلبة توجيهًا تربوياً أو مهنياً يحفظ لهم مستقبلهم التربوى والمهنى، فيحقق لهم ولمجتمعهم أفضل النفع، ويجنبهم أشد الضرر. ولذلك، فعندما تسبق الرغبة فى التنبؤ بالظاهرة فهمها وتفسيرها يصبح من الضرورى لتحقيق التنبؤ أن نبدأ بتحقيق الفهم والتفسير لهذه الظاهرة.

العلاقة بين أهداف العلم :

عرضنا فيما سبق الأهداف الثلاثة الأساسية للعلم بصفة عامة ولعلم النفس بصفة خاصة، والآن ينبغى أن نناقش العلاقة بين هذه الأهداف الثلاثة. ما من شك فى أن العلاقة بين هذه الأهداف الثلاثة علاقة شديدة الوثوق، وهى فى جانب منها تعتبر علاقة فى اتجاه واحد، بينما تعتبر من الجانب الآخر علاقة جدلية متبادلة الاتجاهات بين الأهداف الثلاثة. فمن حيث العلاقة فى الاتجاه الواحد نجد أن العلم ينطلق من فهم ومعرفة أسباب الظاهرة إلى التحكم فيها بناءً على هذا الفهم وتلك المعرفة، كما أن العلم ينطلق -أيضاً- من فهم أسباب الظاهرة ومعرفتها -مرة أخرى- إلىالتنبؤ بها، ثم أخيراً إلى ضبط ما سوف تكون عليه حتى يتحقق أكبر

النفع ويقل الضرر. ومن الواضح أن دقة الضبط، وكذا دقة التنبؤ، سوف تعتمدان على دقة الفهم وصواب التفسير وسلامة المعرفة، بحيث يختل الضبط ويفشل التنبؤ بمقدار ما يعيب التفسير والفهم والمعرفة من نقص أو ضعف أوقصور. ومن هنا، كانت حيطة العالم، واهتمامه أن يصل إلى أكبر توفيق فى فهمه وتفسيره لظاهرته وإحاطته بعواملها حتى يضمن تقديم أكبر فائدة لعلمه ومجتمعه.

أما من الجانب الآخر، فإن هذه العلاقة بين الأهداف الثلاثة تعتبر فى جوهرها علاقة جدلية متبادلة الاتجاهات بين كل منها. فنحن نسلم بأن التحكم والتنبؤ يعتمدان على مدى دقة الفهم وصواب التفسير وسلامة المعرفة، لكن ماذا يحدث عندما يتبين للعالم أن التحكم الذى قام به على أساس من فهمه وتفسيره ومعرفته للظاهرة لم يكن تحكماً بمستوى الدقة الذى كان يتوقعه؟ لابد له عندئذ من أن يعاود بحث الظاهرة من جديد محاولاً أن يعالج ما أصاب فهمه ومعرفته وتفسيره للظاهرة من ضعف أو قصور حتى تستقيم له المعرفة والفهم والتفسير ويزول ما علق بها من قصور، وعندئذ يعاود التحكم فى الظاهرة بناءً على معرفته الأصوب بعوامل الظاهرة ومسبباتها، فإذا بقدرته على التحكم تزداد وتقوى. ويصدق نفس الموقف عندما يفشل التنبؤ بناءً على الفهم السابق للظاهرة وعواملها، حتى ترتفع دقته فى كل ذلك فتزداد تبعاً لذلك درجة نجاحه فى التنبؤ. هذا، وفى نفس الوقت، سوف نجد أن كلاً من دقة الضبط ودقة التنبؤ المبنيين على فهم الظاهرة وتفسيرها سوف يعودان علينا بزيادة الثقة فى دقة هذا الفهم وسلامة ذلك التفسير. وهكذا، تستمر العلاقات الجدلية المتبادلة بين الأهداف الثلاثة للعلم دافعة العلم نحو مزيد من التقدم والرسوخ، يستوى فى ذلك علم النفس وغيره من العلوم.

هذا، ونظراً للطبيعة التراكمية للعلم، فإننا نجد أن كل عالم يضيف إلى ما أضافه سابقوه -ليس من علماء بلده فقط، بل من كل بلاد العالم، فالعلم لا وطن له- كما يستفيد من منجزاتهم في بحثه لظواهره وفى تحقيقه لأهداف علمه، وبالتالى يكمل العلماء بعضهم بعضاً ربما حتى فى تحقيق أهداف العلم فى بحث ظاهرة مفردة. وبغير هذا لا يطرد تقدم العلم أيّا كان هذا العلم ولا تعم فوائده.

ومما تجدر الإشارة إليه أن الأهداف الأساسية للعلم - على نحو ما ناقشناها الآن - تؤكد أن العلم والعالم معًا ليسا مقطوعى الصلة بالمجتمع، بل إنهما فى خدمته بمثل ما هما نتيجته. فالعالم نادراً ما يبحث بهدف "العلم للعلم"، و"إنما يبحث أساسًا بهدف "العلم للمجتمع"، كما أن مشكلات مجتمعه وظروفه وأمانيه هى التى

تدفع عمله العلمى وتوجهه وترتفع به، أو تقاومه وتحاصره وتعوق مسيرته. إذ "ليس العلم ظاهرة منعزلة، تنمو بقدرتها الذاتية وتسير بقوة دفعها الخاصة وتخضع لمنطقها الداخلى البحت، بل إن تفاعل العلم مع المجتمع حقيقة لا ينكرها أحد. فحتى أشد مؤرخى العلم ميلاً إلى التفسير (الفردى) لتطور العلم، لا يستطيعون أن ينكروا وجود تأثير متبادل بين العلم وبين أوضاع المجتمع الذى يظهر فيه، حتى ليكاد يصح القول بأن كل مجتمع ينال من العلم بقدر ما يريد".(فؤاد زكريا: ١٩٨٨؛ ٢١٧)

معيار تقدم العلم :

إننا إذا ارتضينا الأهداف الثلاثة السابقة بحسبانها الأهداف الأساسية للعلم فأغلب الظن أننا سوف نرتضى اتخاذها معياراً نقيم على أساسه مدى تقدم علم أو تخلفه. فالعلم الذى لا يستطيع أن ينجح فى تحقيقها مجتمعة، بحيث يتخلف عن تحقيق أحدها هو علم متخلف بمقدار تخلفه عن تحقيق هذا، كما أن العلم الذى يمكنه تحقيق الأهداف الثلاثة مجتمعة، لكن بمستوى قليل من الدقة، فهو -أيضاً- علم متخلف.

وفى ضوء هذا المعيار، الذى نضعه لتقدير تقدم العلم أو تخلفه، نرى أن علم النفس قد حقق تقدماً -لا بأس به- كعلم يمكنه أن يحقق الأهداف الأساسية الثلاثة للعلم مجتمعة، وبدرجة مُرضية من الدقة. وهذه الدرجة من الدقة، وإن لم تصل بعد إلى مستواها فى العلوم الطبيعية المتقدمة، إلا أن علماء النفس يجاهدون لرفعها أكثر عن طريق محاولاتهم الدؤوبة لتطوير منهجهم فى البحث والتقصى، وعن طريق الاستعانة بأدوات البحث المتطورة وبالأساليب الإحصائية المتقدمة. ولما كانت مسألة تقدم علم أو تخلفه، هى بالدرجة الأولى مسألة نسبية، فإن كثيراً من علماء النفس يقتنعون بما وصل إليه علمهم من تقدم، خاصة مع ما هو معروف عن التعقد الشديد فى طبيعة ما يدرسونه من ظواهر، وما هو معروف عن الحداثة النسبية لانسلاخ علمهم عن الفلسفة واستقلاله عنها موضوعًا ومنهجًا، وهو حدث مضى عليه الآن ما يزيد قليلاً عن قرن من الزمان فقط، منذ أن أنشأ فونت Wundt أول معمل لعلم النفس فى العالم كله، وكان ذلك بجامعة ليبزج فى ألمانيا عام ١٨٧٩.





الفصل الثانى

فروع علم النفس ومدارسه ولمحة تاريخية

فروع علم النفس

يكتسب علم النفس الحديث منذ نشأته قوة وتأثيراً وانتشاراً يومًا بعد يوم، فهناك الآن ما يقترب من ٣٠٠,٠٠٠ (ثلاثمائة ألف) متخصص نفسى Psychologist فى أنحاء العالم؛ يعمل ثلثهم - تقريباً- فى الولايات المتحدة الأمريكية وحدها "Zimbardo: 1992; 8".

وعلم النفس -شأن كثير غيره من العلوم- له فروع عدة؛ تغلب على بعضها النزعة النظرية، بينما تغلب على البعض الآخر النزعة التطبيقية، وإن كانت النزعتان لا تنفصلان فى الواقع إلا نادراً، ويكاد التقسيم يكون لتبسيط الدراسة وتيسيرها، ولخدمة التعمق والتخصص أكثر من كونه تقسيماً حاداً قاطعاً. ولذا، سوف نجد كثيراً من الموضوعات والظواهر المشتركة بين أكثر من فرع من هذه الفروع؛ كما أننا - أيضاً- سوف نجد أن كلا منها يستفيد من الآخر ومن تقدم المعرفة فيه.

أولاً : الفروع النظرية

لعل من أهم فروع علم النفس النظرية الفروع التالية:

١ - علم النفس العام **General Psychology** :

ويعتبر الأساس النظرى لكل فروع علم النفس الأخرى، سواء أكان يغلب عليها الطابع النظرى أم الطابع التطبيقى. فعلم النفس العام يهتم أصلاً بدراسة المبادئ العلمية التى تكمن وراء سلوك الناس عامة، من غير تركيز على فئة خاصة منهم دون الأخرى. كما أنه يدرس الظواهر النفسية الشائعة بين كافة الناس؛ كالدوافع النفسية والقدرات العقلية والذكاء والاتزان النفسى والشخصية والنمو النفسى.. وباختصار شديد، فإن علم النفس العام يهتم بدراسة مبادئ علم النفس وأسسه وأصوله العامة، والتى ينظر إليها على أنها الأصول الأولية والمعلومات الأساسية فى علم النفس، والتى تمثل أهمية كبيرة فى العلم وتتخذ منطلقاً لدراسة ظواهره وموضوعاته المختلفة.

ومن الجدير بالذكر أن القسم الأول من جمعية علم النفس الأمريكية (*) "الـ APA" مخصص لعلم النفس العام، ويحمل اسمه للاعتبارات السابقة -التي قلناها في تعريف هذا الفرع وفي بيان موضوعه وأهدافه. كما أن هذا الفرع من علم النفس تعترف به كافة جمعيات علم النفس وأقسامه الجامعية في العالم، حتى أنه إذا اقتضت الضرورة تدريس فرع واحد فقط من فروع علم النفس في معهد علمي، أو قسم جامعي من أقسام الدراسة، كان هذا الفرع هو "علم النفس العام"، في غالب الأحوال وقد يُدرَّس (أو يؤلف فيه) تحت عناوين أخرى؛ مثل "أصول علم النفس" أو "أسس علم النفس"، أو "مبادئ علم النفس".

٢- علم النفس الارتقائي Developmental Psychology :

فرع يهم بدراسة كيفية النمو النفسي ومراحله التي يمر بها الفرد، وخصائص كل مرحلة، ووصف السلوك الشائع فيها، ومواصفات وارتقاء العمليات الذهنية والانفعالية والاجتماعية واكتساب المعرفة واللغة.. في كلٍ من هذه المراحل.

(*) تعتبر جمعية علم النفس الأمريكية American Psychological Association والمعروفة اختصاراً بالـ "APA" أقدم وأكبر جمعية لعلم النفس في العالم كله مع اعتبار أن علم النفس في أمريكا أكثر انتشاراً عن أي مكان آخر في العالم. فلقد أنشئت هذه الجمعية عام ١٨٩٢، وبالتالي فهي من عمرها تجاوزت مائة عام. وفي السجل الذي أصدرته الجمعية عن أعضائها وعناوينهم في عام ١٩٨٦ تشير إلى أن عدد أعضائها وصل إلى ٦٣١٤٦ عضواً، وقد ارتفع هذا العدد من الأعضاء إلى حوالي ٦٨٣٢٠ عضواً في عام ١٩٨٩ (Zimbardo: 1992;8). هذا بخلاف نوع آخر من العضوية لمن يرغب الانتساب إليها، وتنطبق عليه الشروط من المتخصصين النفسيين الأجانب في مختلف أنحاء العالم لا تحصيهم ضمن هذا السجل. وتعقد الجمعية مؤتمراً علمياً سنويًا تختار له ولاية معينة كل عام. فعلى سبيل المثال، كان مؤتمرها السنوي الخامس بعد المائة (١٠٥) في شيكاغو؛ إلينواي مابين ١٥ و١٩ أغسطس ١٩٩٧. كما كان مؤتمرها السنوي التالي له (المؤتمر السادس بعد المائة) ما بين ١٤ و١٨ أغسطس ١٩٩٨؛ في سان فرانسيسكو؛ كاليفورنيا.

ووفق النشرات الحديثة التي أصدرتها الجمعية، فإن أقسامها وصلت إلى ٥٢ قسماً مستقلا (كما تشير إلى ذلك نشرة صادرة عام ١٩٩٧)، سواء نظرنا إلى كل قسم منها على أنه فرع مستقل من علم النفس أو على أنه مجال من مجالاته، أو موضوع هام من موضوعاته، وهذه الجمعية دائمة النمو، وأقسامها دائمة الزيادة مع الزمن؛ حيث كانت -على سبيل المثال- ٤٧ قسمًا فقط في نشرة عام ١٩٨٧.

ولضخامة هذه الجمعية ودقة تنظيمها وعظم نشاطها حيث تصدر -على سبيل المثال فقط- ما يصل إلى حوالي الخمس وعشرين دورية علمية بشكل منتظم بخلاف الكتب والبحوث...) فإنه كثيراً ما يُحتج على شرعية وجود فرع من فروع علم النفس بكون هذه الجمعية تفرد له قسماً خاصًا به.

ويدرس هذا الفرع عادة فئات عمرية مختلفة، أو يتتبع مجموعات من الأفراد يعاود دراسة كل منها بين الحين والآخر لتحقيق هدفه من فهم كيفية النمو النفسى وارتقاء الفرد عبر تاريخه منذ ولادته، وربما قبلها إلى وصوله مرحلة الرشد والاكتمال.

وغالبًا ما يقسم هذا الفرع تقسيماً داخلياً إلى: سيكلوجية الطفولة، سيكلوجية المراهقة، سيكلوجية الرشد، سيكلوجية الكبار.. ومن الجدير بالذكر أن هذا الفرع تخصص له جمعية علم النفس الأمريكية القسم السابع منها.

٣- علم النفس الفارقى Differential Psychology :

فرع علم النفس الذى يهتم بدراسة الفروق السيكلوجية بين الأفراد بعضها البعض، أو بين الجماعات بعضها البعض، أو بين المجتمعات والسلالات بعضها البعض، أو بين الذكور والإناث سواء فى مجتمع بعينه أو فى البشرية بصفة عامة، مع بيان عوامل هذه الفروق وأسبابها النفسية والاجتماعية والبيئية والوراثية. ولذا، فعلم النفس الفارقى يهتم بقياس هذه الفروق والتنظير لها وتبرير ظهورها تبريراً علميًا مدروسًا (Anastasi: 1984; 374-375).

وعادة ما ينقسم علم النفس الفارقى إلى قسمين متمايزين: أحدهما علم نفس الفروق الفردية Individual Differences والآخر هو علم نفس الفروق الجماعية Group Differences؛ فالأول يركز على دراسة مدى أسباب وعوامل اختلاف الأفراد فى جماعة واحدة أو مجتمع واحد، مثل بيان أسباب ارتفاع ذكاء الفرد "أ" إلى هذا الحد وأسباب انخفاض ذكاء الفرد "ب" إلى ذاك الحد، وأسباب توسط ذكاء الفرد "جـ" والفرد "د"...، ومثل بيان أسباب تفوق هذا الفرد فى الاستفادة من التعليم أو التدريب وأسباب تخلف ذاك، ومثل إجابة التساؤل المتعلق بأثر التعليم (أو التدريب) الموحد فى زيادة أو إنقاص الفروق بين الأفراد. فعلى سبيل المثال، لو أننا وضعنا مجموعة تلاميذ بينهم فروق فردية بسيطة- فى مستوى تحصيلهم- ليدرسوا معًا فى فصل دراسى واحد، فهل هذا يعمل على إزالة هذه الفروق فى نهاية العام الدراسى، أم يبقى عليها بنفس النسبة، أم يزيد نسبة فروق مستوى التحصيل بين تلاميذ هذا الفصل عنها فى السابق؟... وما تبرير النتيجة التى نتحصل عليها كإجابة لهذا السؤال.

أما علم نفس الفروق الجماعية فهو يدرس - على سبيل المثال أيضاً- هل صحيح ما يقال من أن الإناث أسهل فى الاستثارة الانفعالية وأسرع من الذكور؟ وهل صحيح أن الذكور أعلى فى الاستعداد الميكانيكى وأقل فى الاستعداد اللغوى من الإناث؟ أم أن كل ذلك محض افتراء ومجرد أفكار دارجة ليس لها وجود علمى يؤيدها؟ وما هو التبرير العلمى وراء نتائج دراسة مثل هذه الموضوعات أيًا كانت اتجاهات هذه النتائج.

٤- علم النفس الاجتماعى Social Psychology :

فرع من علم النفس يركز على دراسة العوامل السيكلوجية وراء تكوين الجماعات ونموها وقوتها وتماسكها وارتفاع روحها المعنوية، أو تدهور كل ذلك. مع الاهتمام -أيضاً- بدراسة العلاقات الاجتماعية والإنسانية والنفسية المتبادلة بين أعضاء الجماعة بعضهم البعض، وما يفرزه ذلك من قيادات، وسيطرة أو خضوع، وتوحد أو نفور بين أعضاء الجماعة، والتأثير الذى تمارسه الجماعة على أعضائها، وذلك الذى يمارسه العضو -أيضاً- على الجماعة، وأثر كل ذلك - تفصيلياً- على نجاح الجماعة فى تحقيق أهدافها أو فشلها فى ذلك. كما يهتم علم النفس الاجتماعى -أيضاً- بالدراسة السيكلوجية لمختلف الظواهر الاجتماعية والنفسية التى تنشأ عن وجود الجماعة وتفاعلاتها وتكويناتها وعضوياتها واحتكاكات أعضائها وعلاقاتهم بعضهم بالبعض؛ كالتعاون والتنافس والقيم والمعايير الخاصة بالجماعة..

"وبمعنى آخر، نجد أن علم النفس الاجتماعى عبارة عن الدراسة العلمية لسلوك الكائن الحى ككائن اجتماعى؛ أى يعيش فى مجتمع مع أقرانه، يتفاعل معهم فيتأثر بهم ويؤثر فى سلوكهم؛ أى أن علم النفس الاجتماعى كفرع من فروع علم النفس يعرض لدراسة الفرد فى إطار المجتمع. ويتناول علم النفس الاجتماعى بالوصف والتجريب والتحليل والفهم خبرات وسلوك الفرد فى تفاعله مع الآخرين فىالمواقف الاجتماعية أو المجال الاجتماعى".

(حامد عبدالسلام زهران: ١٩٧٤؛ ١٥)

وهكذا، فإننا نجد من الموضوعات الرئيسية الهامة التى يدرسها علم النفس الاجتماعى موضوعات؛ مثل: ديناميات الجماعة، والقيادة، والروح المعنوية، والتعاون، والتنافس، والتمركز حول الذات Egocentricity فى مقابل التمركز حول

الجماعة Sosiocentricity وقرار الجماعة، والشائعات، والدعاية، والاتجاهات، والرأى العام..

ومن الجدير بالذكر أن جمعية علم النفس الأمريكية قد خصصت قسمها الثامن لعلم النفس الاجتماعى والشخصية.

٥- علم النفس عبر الثقافى Cross-cultural Psychology :

فرع من علم النفس يهتم بدراسة أوجه الشبه والاختلاف بين الخصائص النفسية الشائعة فى مجتمعات أو ثقافات مختلفة. كما يهتم بالدراسة المقارنة بين أكثر من مجتمع أو أكثر من ثقافة بالنسبة لموضوع واحد. ويقع فى دائرة احتصاصه -أيضاً- دراسة موضوع واحد أو ظاهرة معينة فى أكثر من بيئة، أو دراسة موضوع واحد يهم أكثر من شعب من الشعوب أو مجتمع من المجتمعات.

وعلى هذا، فإن قضية الحرب النووية ونزع السلاح، ومشكلات الأقليات فى أى مجتمع من المجتمعات، وتوزيع الذكاء والقدرات العقلية بين الشعوب والثقافات المختلفة.. إلخ، كل ذلك أمثلة من اهتمامات علم النفس عبر الثقافى.

ومما يجدر ذكره أن علم النفس عبر الثقافى فرع حديث النشأة، فلم يكن متبلوراً كفرع خاص من علم النفس قبل عقدين من الزمان. أما الآن فله جمعية دولية خاصة به تضم علماء من أنحاء مختلفة من العالم، وتعقد مؤتمراً دوليًا كل عامين فى بلد مختلف من أنحاء العالم، حيث عقدت مؤتمرها الأول عام ١٩٧٢ فى هونج كونج، وعقدت مؤتمرها الثامن فى استانبول صيف عام ١٩٨٦. ومع كل هذا، فإن جمعية علم النفس الأمريكية لا زالت -حتى الآن- مترددة فى الاعتراف به.

٦- علم النفس المرضى Psychopathology :

ويهتم هذا الفرع من علم النفس بدراسة أنواع الاضطرابات والأمراض النفسية والعقلية وأعراضها المميزة وتشخيصها، وبيان أسبابها وعللها، وعوامل تكوينها وتطورها، ومختلف الظروف المؤثرة فيها. فهو -على سبيل المثال- يدرس الظواهر العصابية والذهانية، والانحرافات السلوكية، والأمراض السيكوسوماتية، وجرائم الكبار، وانحرافات الأحداث، والسيكوباتية بأشكالها المختلفة، كل ذلك بهدف بيان أعراضها ومسبباتها وديناميتها وتطورها.

٧- علم النفس الفسيولوجي Physiological Psychology :

ويركز على دراسة الأساس الفسيولوجي الجسمي للسلوك الإنساني وعلى علاقة الجسم بسلوك الإنسان. وبالتالي، فهو يهتم بدراسة الجهاز العصبي ووظائفه وتأثيرها على السلوك والشخصية. كما يدرس الغدد الصماء والعوامل الفسيولوجية وراء بعض الأمراض النفسية، كما يدرس - أيضاً- النواحي الفسيولوجية في الانفعالات المصاحبة للدوافع ومختلف النشاطات السلوكية..

ومن الجدير بالذكر أنه "ترجع البداية الحديثة لعلم النفس الفسيولوجي بوصفه دراسة علاقة السلوك المتكامل بالوظائف البدنية المتنوعة، إلى العالم النفسي الشهير فونت Wundt، فهو الذى أطلق هذا الاسم على ذلك الفرع من الدراسة عندما أسس معمله السيكولوجي في ليبزج عام ١٨٧٩" (أحمد عكاشة: ١٩٧٧؛ ١٩).

ومن الجدير بالذكر أن نضيف إلى النص السابق أن فونت لم يكن مجرد عالم نفس شهير فقط بل كان - في الأصل - طبيباً ثم تحول إلى فسيولوجي، وقد ظل لمدة ثلاثة عشر عامًا مساعدًا في معهد هلمهولتز للفسيولوجيا ثم أستاذاً به في هيدلبرج. ثم تحول بعد ذلك من فسيولوجي إلى سيكولوجي، وقبل إنشائه المعمل وأثناءه رأس قسم الفلسفة بجامعة ليبزج (فلوجل: ١٩٧٣؛ ١٢٢ - ١٢٣).

وعلى أى حال، فإن علم النفس الفسيولوجي من الفروع التى تحتاج إلى تخصص أساسي في الطب أولاً قبل التخصص فيه، ويضمه القسم السادس من جمعية علم النفس الأمريكية.

ثانياً : الفروع التطبيقية

أما الفروع التطبيقية في علم النفس فلعل من أهمها :

١- علم النفس التربوى Educational Psychology :

ويهتم هذا الفرع من علم النفس بتطبيق مبادئ علم النفس ونظرياته ومناهج البحث الخاصة به في مجال التربية والتدريس والتعليم والتدريب وما يظهر فيه من مشكلات وظواهر في حاجة إلى دراسة أو علاج أو حلول. ويهدف هذا الفرع من كل هذا إلى رفع كفاية العملية التربوية أو التعليمية وجعلها أكثر عائداً وأقل تكلفة وأفضل نجاحاً.

ولذا ، فإن علم النفس التربوى يعطى عناية خاصة لدراسة موضوعات مثل النمو العقلى والنفسى ومراحله، ومشكلات الطفولة والمراهقة، وظاهرة التعلم وشروطها وعلاقاتها بالذكاء والقدرات العقلية المختلفة، ونظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، وظاهرة التفوق الدراسى، وظاهرة التخلف الدراسى، وظاهرة التفكير، وظاهرة التذكر والنسيان ونظرياتهما وعواملهما.. هذا، ويحتل هذا الفرع من علم النفس القسم الخامس من أقسام جمعية علم النفس الأمريكية.

٢- علم النفس العسكرى Military Psychology :

فرع هام من فروع علم النفس التطبيقية، يهتم بكل تطبيقات علم النفس فى القوات المسلحة وفى الدفاع العسكرى والمعنوى عن تراب الوطن، وأيضاً بتطبيقات علم النفس فى القوات العسكرية وإدارتها وتحريكها ورفع روحها المعنوية والقتالية عند الهجوم والاقتحام والغزو. كما يهتم علم النفس العسكرى -أيضاً- بالأسس النفسية التى تعمل على رفع الرُّوح المعنوية للشعب أثناء المعارك وتعبئته للقتال وللتضحية...

وعلى هذا، فإن علم النفس العسكرى يهتم بموضوعات؛ مثل: الأسس النفسية التى تعمل على رفع الكفاية التدريبية للجنود والضباط، والأسس النفسية التى ترفع من الروح المعنوية والقتالية بين الجنود والضباط، والدعاية السياسية، والشائعات، والثقة فى عدالة القضية التى يدافع عنها الوطن، ورفع درجة الالتحام والتماسك والثقة بين الشعب والجيش والقيادات السياسية.. وتخصص جمعية علم النفس الأمريكية قسمها التاسع عشر لهذا الفرع من علم النفس.

٣- علم النفس الصناعى والتنظيمى :

Industrial and Organizational Psychology

هذا الفرع التطبيقى من علم النفس تخصص له جمعية علم النفس الأمريكية قسمها الرابع عشر. وقد كان هذا الفرع يطلق عليه "علم النفس الصناعى"، ونتيجة للتوسع فى موضوعاته عدل إلى هذه التسمية الحديثة. ويستهدف هذا الفرع دراسة المشكلات ذات الطبيعة النفسية التى تنشأ فى مجال العمل ومنظماته بواسطة المنهج العلمى المستخدم فى البحوث النفسية، واقتراح الحلول لهذه المشكلات. كما يستهدف -أيضاً- تطبيق النظريات والمعلومات النفسية لفهم هذه المشكلات وحلها. ومن

أمثلة هذه المشكلات: انخفاض الروح المعنوية للعاملين، وضعف الإنتاج كمًا وكيفًا، وكثرة غياب العاملين، وكثرة إصابات العمل، وكثرة المشاحنات والخلافات بين العاملين بعضهم وبعض، أو بينهم وبين الإدارة..

والهدف النهائى لعلم النفس الصناعى والتنظيمى - فى مثل مجتمعاتنا - هو زيادة الإنتاج كمًا وكيفًا، وتحقيق الراحة النفسية والجسمية للعاملين، والارتفاع بمستوى الكفاية الإنتاجية للعامل ولمؤسسة العمل على السواء .
(فرج عبدالقادر طه؛ ١٩٧٠؛ ٢٦-٣٦).

٤- علم النفس السياسى Political Psychology :

فرع من علم النفس يهتم بتطبيق مبادئ علم النفس وأسسه ومقولاته ونظرياته ومناهجه فى البحث وطرقه؛ لدراسة المشكلات السياسية والقضايا المختلفة بين الدولة (أو الدول) وغيرها، للوصول إلى أفضل الحلول وأنجحها وأفيدها. فهو يهتم -على سبيل المثال- بدراسة أفضل سبل تحقيق السلام بين الأعداء، أو نشر السلام ومقاومة الحروب ومنع التورط فيها (Taha : 1986)، وسيكلوجية التفاوض، وأفضل أساليب الحوار بين الأطراف المتصارعة وأجداها، وأنسب السبل لإقناع الخصم بوجهة النظر، ووسائل كسب الرأى العام الداخلى والدولى بعدالة قضايانا السياسية، وكيفية تغيير اتجاهات الخصم أو الرأى العام لزحزحته عن موقفه إلى الموقف الذى ندعو له أو نطالب به، بحيث يصبح مقتنعًا بعدالة قضيتنا.. إن علم النفس السياسى هو -باختصار- استغلال الأسس النفسية لدراسة وفهم وعلاج الظواهر والقضايا السياسية على نحو ما نعترف بها ونحددها.

ولم يتبلور بعد هذا الفرع بما فيه الكفاية، إلا أن أخطار الحروب أو التهديد بها فى كل مكان من العالم كفيل بالإسراع فى دعم هذا الفرع والاعتراف به، وإن كانت هناك بحوث كثيرة بدأت تُنشر فى مجاله. كما أن له مجلة تحمل عنوانه "Political Psychology" تصدر فى نيويورك من أواخر سبعينيات القرن العشرين.

ومن الجدير بالذكر أن مجلة الجمعية الدولية لعلم النفس التطبيقى The International Association of Applied Psychology والمسماة "علم النفس التطبيقى Applied Psychology قد خصصت أساسًا عددها الأول من

مجلدها السابع والأربعين، والصادر في يناير ١٩٩٨ لعلم النفس السياسي. ومن بعض مقالاتها في هذا العدد "علم النفس السياسي كعلم نفس تطبيقي "Political Psychology as Applied Psychology". "وإسهامات علم النفس الاجتماعي في صنع السلام وبنائه في الشرق الأوسط". هذا مع العلم بأن هناك قسمًا من جمعية علم النفس الأمريكية أفتتح عام ١٩٩٠ باسم "علم نفس السلام Peace Psychology " (القسم رقم ٤٨)، مما يمكن اعتبار تخصصه ضمن موضوعات تخصص "علم النفس السياسي" لكنها لا تغطي تخصصه كله، بل تعتبر مجرد جزء من كل، وإن كان أهم أجزاء هذا الكل وأكبرها.

٥- علم النفس الجنائي Criminal Psychology :

فرع من علم النفس يهتم بدراسة العوامل السيكلوجية وراء جرائم الكبار وانحراف الأحداث، ومدى جدوى العقوبة وعدالتها في الفعل الجنائي المرتكب، سواء أكانت الجريمة من الراشدين أم من الأطفال. وما هي القيمة الوظيفية للعقوبة بصفة عامة؟! هل هي للإصلاح أم للردع أم للقصاص. وهل وظيفة العقوبة هي التأثير على مرتكب الجرم، أم لردع من تسول له نفسه الإقدام عليه فتصبح بذلك وظيفة هامة للمجتمع.. كما يهتم علم النفس الجنائي بسيكلوجية المجرم وشخصيته ومدى مسئوليته عن جريمته ووعيه بها.. وهل هو في حاجة إلى عقاب يردعه عن تكرار جريمته، أم إلى علاج يشفيه من دوافعه الإجرامية ويحصنه ضد تكرار وقوعه فيها.. ومما يجدر ذكره أن القانون الجنائي لا يدين "المجنون" عن جرمه إذا ثبت خلله العقلي، بل يحكم عليه بالإيداع بالمستشفى أو المصحة حتى يتم شفاؤه ويخلى سبيله ويفرج عنه.

ولقد خصصت جمعية علم النفس الأمريكية قسمها الحادي والأربعين لهذا الفرع من علم النفس تحت اسم "علم النفس والقانون Psychology and Law".

٦- علم النفس الإكلينيكي Clinical Psychology :

فرع تطبيقي من علم النفس يركز - بصفة خاصة - على المرضى المضطربين والمنحرفين بهدف تشخيص مرضهم أو اضطرابهم أو انحرافهم وممارسة العلاج لهم بأي طريقة أو منهج من طرق العلاج النفسي وأساليبه المختلفة. ومع التشخيص والعلاج وأثناءهما يضع الأخصائي الإكلينيكي تنبؤات

لمسار المرض أو الاضطراب، وأجدى وسائل علاجه، ومدى احتمالات الشفاء منه، ووفق هذا كله يقوم بالاستمرار فى نوع العلاج الذى يمارسه أوتغييره أو تعديله أو الاستعانة بغيره ممن تخصص فى أسلوب آخر من أساليب العلاج يرى أنه أكثر جدوى للحالة التى يعالجها.

وكثيراً ما يكون إخصائى علم النفس الإكلينيكى عضواً فى فريق إكلينيكى متكامل Clinical Team يشتمل أساسًا على طبيب نفسى Psychiatry وأخصائى نفسى إكلينيكى Clinical Psychologist وأخصائى اجتماعى إكلينيكى Clinical Social Worker، حيث يشارك كل عضو من أعضاء هذا الفريق فى تشخيص وعلاج المريض أو المضطرب والقيام بعمليات التنبؤ اللازمة لتطور المرض ومساره، كل حسب تخصصه، ويجتمعون فى لقاءات دورية يناقشون فيها أساليب العلاج، ومدى جدواه، ومدى الحاجة إلى استمرارها أو تغييرها أو الاكتفاء بإدخال بعض التعديلات عليها...

ولعله من الواضح هنا أن علم النفس الإكلينيكى - كفرع تطبيقى - يعتمد جل الاعتماد على الأسس العلمية التى يمده بها الفرع النظرى - السابق حديثنا عنه - وهو "علم النفس المرضى".

هذا، وتفرد جمعية علم النفس الأمريكية القسم الثانى عشر منها لهذا الفرع من علم النفس.

٧- علم النفس الإرشادى Counseling Psychology :

فرع تطبيقى من علم النفس، خصصت له جمعية علم النفس الأمريكية قسمها السابع عشر، ويهتم بتشخيص وعلاج المشكلات والاضطرابات السلوكية السطحية، والتى ليست ذات جذور ضاربة فى أعماق الشخصية بحيث لا يجدى معها إلا العلاج النفسى. فالإرشاد النفسى هو علاج نفسى سطحى لمشكلات السلوك والحياة اليومية، وكأنه إرشاد وتوجيه للفرد حتى يسوس مشاكله ويتعامل معها بحكمة وكياسة. ومن هنا، فالإرشاد النفسى - فى أساسه - عملية مساندة للفرد وتوجيهه لاتباع أفضل الأساليب لعلاج مشكلاته، مع مساعدته على التبصر بها وبعواملها ودينامياتها حتى يصبح أكثر فهمًا لها، وبالتالى تحكمًا فيها وسيطرة عليها. فإذا ما فشل الإرشاد النفسى فى علاج مشكلة الفرد، كان عليه أن يتحول إلى أخصائى فى

العلاج النفسى يتناول حالته بمستوى أعمق من التشخيص والعلاج؛ أى وجب عليه أن يتحول إلى أخصائى نفسى إكلينيكى يتابع علاجه.

على أن الإرشاد النفسى لا تقتصر مهمته على علاج المشكلات السلوكية فقط، بل إنه يهتم –أيضاً– بمساعدة الفرد على اكتشاف قدراته ومواهبه ونقاط القوة والضعف فيه، حتى يستفيد من كل ذلك فى التعرف على نوع الدراسة أو المهنة التى يتفوق فيها ويتوافق، ويحقق فيها ذاته وطموحاته بنجاح واقتدار.

٨- التحليل النفسى Psychoanalysis :

فرع من فروع علم النفس يغلب عليه الجانب التطبيقى؛ حيث يهتم بدراسة الظواهر السلوكية والاجتماعية والحضارية وفق منهج التحليل النفسى ونظريته، واللذين أقامهما فرويد منذ ما يزيد على مائة عام. ولذا يعتبر التحليل النفسى من أقدم فروع علم النفس. وقد أفردت له جمعية علم النفس الأمريكية قسمها التاسع والثلاثين.

ولعل أشهر مايعرف به التحليل النفسى كونه طريقة خاصة من طرق العلاج النفسى للأمراض النفسية والاضطرابات السلوكية، تمتاز عن سائر الطرق الأخرى بعمق تناولها لشخصية المريض أو المضطرب، وبشمول هذا التناول، وبتتبع مسار المرض أو الاضطراب وصولاً إلى أعمق أصوله وعوامله وأبعدها تاريخاً فى شخصية المريض. يصاحب كل ذلك الكشف عن ديناميات المرض وتطور أعراضه ووظائف كل منها، والأخذ بيد المريض حتى يصل هو نفسه إلى كل ذلك، حيث تملؤه القناعة بكل ما يكتشف أثناء تحليله النفسى. ويساعد المحلل المريض على الانتقال من مرحلة المعرفة إلى مرحلة الشفاء وفق قاعدة "إذا عرفت استطعت"، حيث يأخذ بيده نحو تبنى السلوك الأمثل والأصح وترك السلوك الأعوج المريض الذى كان يتشبث به قبل التحليل، فإذا بالشفاء يواتيه والصحة النفسية معاوده تلقائيًا عند المراحل النهائية من علاجه (مصطفى زيور: ١٩٥٨؛ ٧-٣٩).

٩- علم النفس العائلى Family Psychology :

هذا فرع من علم النفس حديث تمامًا، حيث لم تفرد له جمعية علم النفس الأمريكية قسمًا من أقسامها إلا حديثًا؛ حيث إن نشرة الجمعية عام ١٩٨٢ لم يكن بها هذا القسم. أما الآن فهو يحتل القسم الثالث والأربعين منها. وهو فرع نظرى

تطبيقى فى الآن نفسه؛ وإن كان يغلب عليه الجانب التطبيقى. فهذا الفرع يهتم بدراسة العلاقات النفسية بين الزوج والزوجة، وبين الآباء والأبناء، وبين الأمهات والأبناء مع دراسة تطور كل هذه العلاقات ومراحلها وارتقائها. كما أنه يدرس الوظائف السيكلوجية للعائلة كمؤسسة اجتماعية، مع وضع التوصيات التطبيقية التى ترتقى بمستوى أداء الأسرة لهذه الوظائف النفسية؛ كتربية النشء الخالى من الاضطرابات النفسية، وتنمية الإحساس بالأمان النفسى بين أعضاء الأسرة مع الحفاظ على دفء علاقات المودة والحب المتبادل.. وفى نفس الوقت يمارس أخصائى علم نفس العائلة، عن طريق عيادات العلاج النفسى للعائلة، واجباته العلاجية والإرشادية عندما تختل علاقات أى عضو فى الأسرة بعضو آخر فيها أو بأكثر.

ومن نافلة القول أن نذكر أن علم نفس العائلة يستفيد كثيراً من المبادئ السيكلوجية فى كثير من فروع علم النفس؛ كالتحليل النفسى والصحة النفسية والإرشاد النفسى وعلم النفس الإكلينيكى.. إلخ.

١٠- علم النفس الرياضى **Exercise and Sport Psychology** :

يعتبر هذا الفرع من أحدث فروع علم النفس، حيث أفردت له جميعة علم النفس الأمريكية قسمًا خاصًا به هو القسم السابع والأربعين. ويهتم هذا الفرع بدراسة العوامل السيكلوجية وتطبيق المعلومات والنظريات النفسية فى مجال الأنشطة الرياضية المختلفة، مع استخدام منهج البحث النفسى فى دراسة أية مشكلة أو ظاهرة تستحق الدراسة فى هذا المجال. ويهدف علم النفس الرياضى، من وراء كل هذا، إلى فهم العوامل السيكلوجية اللازمة للأداء الكفء للنشاط الرياضى المعين، سواء أكان لعب كرة أم تنس أم سباحة أم مصارعة... إلخ.

وعلى هذا، فهو يهتم بدراسة تأثير وأهمية وفاعلية الظواهر النفسية المختلفة؛ كالإيحاء، والانتباه، والإدراك، وأثر الهالة، والمثابرة، والتدريب، والمهارات الحسية الحركية... على فوز اللاعب أو الفريق، أو على هزيمتهما.

١١- علم النفس الصيدلى **Psychopharmacology** :

فرع يهتم ببحث ودراسة أثر العقاقير والأدوية على الحالة النفسية للفرد، واستخداماتها لعلاج الأعراض النفسية المرضية؛ كأعراض الاكتئاب أو الهوس أو

الفصام أو القلق... أو الإدمان... مع اكتشاف الجديد منها والذى يحقق هذه الأهداف.

وواضح أن التخصص فى هذا الفرع من علم النفس يحتاج إلى تخصص مسبق فى الطب أو الصيدلة، حيث يأتى التخصص النفسى تالياً لأيهما ومتكاملا معه.

ومن الجدير بالذكر أن جمعية علم النفس الأمريكية قد أفردت القسم الثامن والعشرين منها لهذا الفرع من علم النفس.

١٢- علم النفس البيئى **Environmental Psychology** :

فرع تطبيقى من علم النفس يركز على دراسة مدى تأثير مختلف الظروف الطبيعية والبيئية التى تحيط بالإنسان على صحته النفسية، وأجهزته العقلية والعصبية، وحالته الانفعالية، وكفايته الإنتاجية، ومختلف أنشطته الحياتية؛ وذلك لفهمها ومعرفتها،واكتشاف أفضل الأساليب لعلاج آثارها السلبية، ومقاومة تأثيراتها الضارة، وحماية الإنسان من أخطارها. مع تطبيق، (أو النصح بتطبيق) أنجح الوسائل وأفضل الإجراءات لتقليل أخطار البيئة النفسية، ومقاومة آثارها السلبية، وعلاج ما قد يصيب الأفراد والمجتمعات والإنتاج من أضرارها الخطيرة. ونظراً لأهمية هذا الفرع من علم النفس، فقد أفردت له جمعية علم النفس الأمريكية قسمًا خاصًا (هو القسم رقم ٣٤).

وعلى هذا، فإن علم النفس البيئى يهتم ببحوث وتطبيقات المعلومات والنتائج النفسية فى موضوعات تأثير الظواهر البيئية والطبيعية المحيطة بالإنسان؛ مثل التلوث، والضوضاء، والزلازل، والظروف الجوية؛ كالعواصف، ودرجات الحرارة، والرطوبة، والتهوية والإضاءة الصناعية... (Groldenson: 1984;261). وغنى عن البيان مدى اهتمام المجتمعات فرادى، والعالم كوحدة كونية بأخطار البيئة، خاصة التلوث فى عصرنا الحالى.

ملاحظات عامة حول فروع علم النفس :

استعرضنا – فيما سبق – بعضًا من فروع علم النفس النظرية والتطبيقية، والتى يكاد يجمع معظم علماء النفس على شرعيتها، ويؤكدون وجودها ومسمياتها، وكان رائدنا الأساسى فى ذلك اعتراف جمعية علم النفس الأمريكية بهذه الفروع

وإفراد أقسام خاصة منها لها، على نحو ماعرضنا. وكنا فى هذا الاستعراض نوجز أشد الإيجاز مكتفين عند الحديث عن الفرع المعين من علم النفس بالتعريف السريع له ولأهدافه، تاركين التوسع فى هذه التعاريف لمن يريد ذلك بالرجوع إلى الكتب المتخصصة فى كل منها على حدة.

كما أننا لم نشغل بالنا كثيراً بإحصاء كل فروع علم النفس، بل اخترنا نماذج – فقط – من فروعه الهامة؛ قديمها الذى لازال يلقى الاعتراف والاهتمام، وحديثها الذى يلقى الاعتراف وبدأ فى الانتشار. وينبغى أن نختم عرضنا السابق لفروع علم النفس بهذه الملاحظات العامة:

١- أن بعض فروع علم النفس تدرس فى الجامعات تحت مسميات قد تختلف بعض الشيء عما ذكرناه، وأن بعضها -أيضاً- قد ينقسم إلى أكثر من فرع، وأن بعضًا آخر قد يُضم معاً مكوناً فرعًا واحدًا. وهذا دليل على حيوية العلم واستجابته لمتطلبات كل مجتمع وكل جامعة وظروفهما. فعلى سبيل المثال، نجد أن علم النفس الصناعى والتنظيمى يدرس فى بعض المجتمعات أو الجامعات تحت اسم علم النفس المهنى Vocational Psychology ، مع زيادة أو نقصان بعض الموضوعات المتفق على ضمها فى دائرة علم النفس الصناعى والتنظيمى. كما أن علم النفس الهندسى Engineering Psychology وسيكلوجية التأهيل Rehabilitation Psychology وعلم نفس المستهلك Consumer Psychology تدرس جميعها تحت فرع علم النفس الصناعى والتنظيمى فى بعض الجامعات، كما تدرس كفروع مستقلة فى جامعات ومجتمعات أخرى. كما أن علم النفس الصيدلى يدرس فى بعض الجامعات كموضوع من موضوعات علم النفس الفسيولوجى، وينفصل كفرع مستقل فى غيرها...

٢- أن هناك إرهاصات بفروع جديدة فى علم النفس لم تكتسب بعد شرعية وجودها، ولم تتدعم بعد عن طريق اعتراف جمعية علم النفس الأمريكية بها حتى الآن؛ مثل علم النفس السياسى Political Psychology مع أن له جمعية علمية دولية تصدر مجلة دورية باسمه من أمريكا منذ عام ١٩٧٩. ومثل – أيضًا – علم النفس الإدارى Managerial Psychology، والذى يهتم بتطبيق الأسس والمعلومات النفسية ومناهج البحث فى علم النفس؛ لدراسة ومعالجة

المشكلات الإدارية المختلفة فى مؤسسات العمل. وهو يتداخل - إلى حد ما - مع علم النفس الصناعى والتنظيمى فى بعض ما يهتم به من موضوعات وظواهر؛ كالأجواء الإدارية، والروح المعنوية ، والمنافسة والتعاون...

٣- أن فروع علم النفس يغذى بعضها بعضا، ويعتمد بعضها على بعض، وأن الفصل بين موضوعاتها كثيراً ما يكون فصلاً تعسفياً، حتى أن كثيراً منها يدرس موضوعات وظواهر مشتركة، فلا غرابة أن نجد موضوعاً واحداً يدرس فى أكثر من فرع من فروع علم النفس ويعتبر - فى الآن نفسه - مكونًا أساسيًا لكل منها. فعلى سبيل المثال فقط، نجد أن موضوعاً كموضوع "القيادة والإدارة والرئاسة" يدرس فى كل من علم النفس الاجتماعى، وعلم النفس الصناعى والتنظيمى. وعلم النفس العسكرى، وعلم النفس السياسى، وعلم النفس التربوى... ولذا، ينبغى أن تكون نظرتنا إلى هذه الفروع متسمة بالمرونة، رافضة للتقسيم الحاد الجامد. وهذا يدعم ملاحظتنا الأولى.

٤- تعقد مؤتمرات دولية بصفة دورية لعلم النفس، لعل أقدمها وأكبرها على الإطلاق هو المؤتمر الدولى لعلم النفس Intertional Congress of Psychology، حيث عقد لأول مرة فى باريس عام ١٨٨٩. وبعد تكوين الاتحاد الدولى لعلم النفس International Union of Psychological Science (IUPS) فى عام ١٩٥١ (وكانت مصر ضمن العشرين عضواً المؤسسين له) أخذ على عاتقه عقد هذا المؤتمر بصفة دورية منتظمة كل أربعة أعوام. وهكذا عقد المؤتمر الدولى الرابع والعشرون باستراليا عام ١٩٨٨، وسبقه المؤتمر الثالث والعشرون بالمكسيك عام ١٩٨٤، أما المؤتمر الثانى والعشرون فقد عقد بليبزج بألمانيا الشرقية عام ١٩٨٠ بنفس الجامعة التى شهدت إنشاء أول معمل لعلم النفس فى العالم على يد فونت، وكان بمثابة احتفاء واحتفالاً من الاتحاد الدولى لعلم النفس بمرور مائة عام على إنشاء فونت لمعمله بتلك الجامعة؛ هذا المعمل الذى نقل علم النفس نقلة هائلة كما نعلم. ويصل عدد المشاركين فى المؤتمر الدولى لعلم النفس إلى قرابة الثلاثة آلاف عضو، ويعرض فيه ما يقارب الألفى بحث، علاوة على محاضرات الأساتذة المدعوين من أنحاء مختلفة من العالم. ويعتبر هذا المؤتمر هو مؤتمر علم النفس بكافة فروعه وتخصصاته. ويلى المؤتمر الدولى لعلم النفس هذا -

من حيث القدم وعدد المشاركين فيه- مؤتمر دولى آخر يعرف بالمؤتمر الدولى لعلم النفس التطبيقى International Congress of Applied Psychology، وهو المؤتمر الذى تتولى تنظيمه وعقده الجمعية الدولية لعلم النفس التطبيقى International Association of Applied Psychology (IAPP). وقد أنشئت فى عام ١٩٢٠ لتضم المهتمين بمجالات علم النفس التطبيقية من أنحاء العالم. ويعقد هذا المؤتمر بصفة دورية كل أربعة أعوام. ويشارك فيه حوالى ألفى عضو. ويقدم فيه حوالى الألف بحث بخلاف المحاضرات العلمية العامة التى يلقيها علماء مدعوون من أنحاء العالم. ولقد عقدت الجمعية الدولية لعلم النفس التطبيقى مؤتمرها الواحد والعشرين فى صيف عام ١٩٨٦ بالقدس، أما مؤتمرها السابق عليه (المؤتمر العشرون) فقد عُقد بأدنبره Edinburgh (باسكتلندا) فى صيف عام ١٩٨٢. وهناك جمعيات دولية أخرى فى علم النفس عامة، أو فروع متخصصة منه، تقوم بعقد مؤتمرات دورية (كل عام أو كل عامين أو أكثر)، كجمعية علم النفس عبر الثقافى، والتى سبق أن أشرنا إلى عقدها للمؤتمر الثامن لها فى صيف عام ١٩٨٦ باستانبول (تركيا). وكلها جمعيات أحدث، وعدد المشاركين فى مؤتمراتها أقل.

٥- هناك -أيضاً- مؤتمرات محلية دورية لعلم النفس تنظمها وتعقدها جمعيات علم النفس بكل بلد على حدة، كالمؤتمر السنوى الذى تعقده جمعية علم النفس الأمريكية، وسبقت الإشارة إليه.

٦- ومن الجدير بالذكر والتنويه الإشارة إلى المؤتمر الدورى (السنوى) الذى تقوم بتنظيمه وعقده"الجمعية المصرية للدراسات النفسية" منذ عام ١٩٨٥، حيث عقدت المؤتمر الأول "لعلم النفس فى مصر" بجامعة حلوان، ثم عقدت مؤتمرها الثانى فى عام ١٩٨٦، ثم الثالث فى عام ١٩٨٧ بجامعة القاهرة، ثم الرابع عام ١٩٨٨ بجامعة عين شمس، ثم الخامس عام ١٩٨٩ بجامعة طنطا. وفى فبراير من عام ١٩٩٨، عقدت مؤتمرها الرابع عشر "لعلم النفس فى مصر" فى كلية التربية بجامعة عين شمس بالقاهرة، حيث احتفت فيه واحتفلت بالعيد الخمسينى على إنشائها، وفى نفس المقر الذى شهد ميلادها عام ١٩٤٨. وهى جميعاً مؤتمرات مخصصة لكل فروع علم النفس دون تحديد، تلقى وتناقش فيها

البحوث النفسية، إلى جانب ما يعقد فيها من ندوات لمناقشة قضايا محددة تهم المجتمع والعلم والمشتغلين به على حد سواء.

٧- هذا، إضافة إلى المجلات والدوريات العلمية المتخصصة فى علم النفس والتى يصعب حصرها وتصدر فى أنحاء مختلفة من العالم بصفة دورية؛ ومنها فى عالمنا العربى على سبيل المثال "مجلة علم النفس" التى تصدر فى مصر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب منذ عام ١٩٨٧، و"مجلة علم النفس" المصرية السابقة عليها، والتى كان يصدرها يوسف مراد ومصطفى زيور من دار المعارف منذ عام ١٩٤٥ وحتى عام ١٩٥٣. و"المجلة المصرية للدراسات النفسية" التى تصدرها الجميعة المصرية للدراسات النفسية منذ عام ١٩٩١ حتى الآن، ومجلة "دراسات نفسية" التى تصدرها "رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية" منذ عام ١٩٩١ حتى الآن، ومجلة "الثقافة النفسية المتخصصة" التى يصدرها مركز الدراسات النفسية بلبنان منذ عام ١٩٩٠ وحتى الآن.

مدارس علم النفس

تمثل مدارس علم النفس اتجاهات عامة نظرية وتطبيقية متميزة فى النظر إلى سيكلوجية الإنسان. وتتمايز هذه الاتجاهات حتى داخل المدرسة الواحدة، وكأن المدرسة تنقسم بدورها إلى مدارس فرعية، وهذه تنقسم أكثر وأكثر، حتى ليكاد يصبح كل عالم نفس مدرسة وحده (عزيزة محمد السيد: ١٩٨٧؛ ٤٨-٥٣). فإذا أضفنا إلى كل ذلك ما يلاحظ من تعصب بعض أنصار المدارس - حتى ولو بالباطل- لمدارسهم، ومن هجوم- حتى ولو بالباطل أيضاً- على غيرهم من أنصار المدارس الأخرى تبين لنا الأثر السلبى الناجم عن تقسيم علماء النفس إلى مدارس، وترويج كل منهم ادعاءات باطلة عن ميزات مدرسته، وأنها الوحيدة صاحبة الحق المشروع فى الوصول إلى الحقيقة النفسية، وصاحبة الأداة الصحيحة الوحيدة الموصلة إلى ذلك؛ بمعنى صاحبة المنهج العلمى الوحيد فى دراسة النفس البشرية... وبالتالى، فما وصلت إليه من نتائج هى وحدها الحقائق النفسية وما عداها فهو باطل منكور.

ولقد نسى هؤلاء المتعصبون ضيقو الأفق أن العلم هو أولاً وأخيراً علم، وأننا ينبغى أن نحترم الحقائق التى يثبت صدقها ويقوم الدليل على فائدة تطبيقاتها

وجدوى منفعتها، أيًا كان العالم الذى وصل إليها، وبغض النظر عن انتمائه الوطنى أو السياسى أو الاجتماعى أو المدرسى... فالعلم كما يقولون لا وطن له، وبالتالى لا انتماء له.

ولا بأس على العالم - فى نظرنا - من أن يتخصص - دون تعصب - فى جانب معين من جوانب العلم أو فرع معين فيه، وأن يعالج بحوثه بمنهج معين يجيده، بدلاً من أن يدعى أنه ينتمى إلى هذه المدرسة أو يتعصب لها؛ لأن هذا الانتماء أو التعصب سوف يقوده إلى رفض حقائق توصلت إليها غيرها من المدارس وإلى تبنى - عن طريق التعصب الأعمى - بعض أباطيل قد تكون روجت لها مدرسته.. وهذه آفة العلوم الإنسانية قاطبة، ومنها علم النفس بطبيعة الحال، وهذا ما نريد التنبيه إليه منذ البداية.

ولعل ما سبق أن ذكرناه عن موقفنا من ظاهرة مدارس علم النفس لا يعفينا من نظرة عجلى على أهم مدارسه المعاصرة فى كتاب كهذا، قصدنا به أن يكون مدخلاً عاماً لعلم النفس الحديث.

١- مدرسة التحليل النفسى Psychoanalysis :

تعتبر مدرسة التحليل النفسى من أقدم مدارس علم النفس، وأكثرها شيوعًا وتأثيراً فى العلم وفى غيره من علوم الإنسان حتى الآن. بل إن تأثيرها قد امتد ليشمل الفن والأدب والطب والفلسفة والأنثروبولوجيا والاجتماع والتربية والثقافة بعامة، منذ بدء انتشار أفكارها ومكتشفاتها فى أوائل القرن العشرين وحتى الآن.

ويرجع الفضل فى إنشاء هذه المدرسة إلى الطبيب والعالم النفسى النمساوى سيجموند فرويد Sigmund Freud (١٨٥٦ - ١٩٣٩).

ففى أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين شُغل فرويد بالبحث المتعمق لاكتشاف أسباب وعوامل بعض الظواهر النفسية التى كانت آنذاك مستغلقة على الفهم والتفسير؛ مثل: الأحلام والأمراض النفسية والاضطرابات السلوكية.... ونجح عند ذاك فى ابتداع منهج لدراسة كل ذلك هو التداعى الطليق Free Association الذى قاده فىالنهاية إلى مكتشفاته الكبرى فى النفس البشرية؛ كاللاشعور Unconscious والكبت Repression والمقاومة Resistance والصراع

النفسى Psychological Conflinct وغريزة الحب Love Instinct وغريزة الموت Death Instict والهو ID والأنا Ego والأنا الأعلى Super Ego وحيل الدفاع Defence Mechanisms وعقدة أوديب Oedipus Complex... ولقد دخلت مقولات التحليل النفسى هذه وغيرها مختلف جوانب حياتنا الثقافية والعلمية والتطبيقية وأثرت فيها تأثيراً كبيراً، خاصة فى المجال النظرى وفى المجال العلاجى.

٢- المدرسة السلوكية Behaviorism :

نشأت المدرسة السلوكية فى علم النفس فى صورة متبلورة فى العقد الثانى من القرن العشرين كرد فعل على كلٍ من التحليل النفسى فى بحثه عن أعماق النفس البشرية ودينامياتها والمعنى الكامن وراء مظاهرها، وعلى الاستبطان Introspection كاتجاه منهجى سائد فى البحوث النفسية آنذاك، وأيضًا على الإحساس والشعور كمصدر أساسى لدراسة الظاهرة النفسية.

ويعتبر عالم النفس الأمريكى جون واطسون John Watson (١٨٧٨-١٩٥٨) أهم أعمدة المدرسة السلوكية وأبرز واضعى أسسها، ومحددى اتجاهاتها. ويعتبر كتابه "السلوكية Behaviorism"، والذى صدرت طبعته الأولى عام ١٩٢٤ (Watson: 1970)، وظل يعيد النظر فيه طوال حياته، أهم الكتب التى عرضت اتجاهات المدرسة السلوكية فى علم النفس وأصلتها.

ولبيان اتجاهات هذه المدرسة وفلسفتها الأساسية نقتطف هنا نصًا من كتاب واطسون الذى نشره عام ١٩١٤ بعنوان: "السلوك: مقدمة لعلم النفس المقارن" حيث يقول فيه: "علم النفس كما يراه السلوكى هو شعبة تجريبية موضوعية خالصة من العلم الطبيعى. وهدفه النظرى هو التنبؤ بالسلوك وضبطه. وليس الاستبطان جزءًا رئيسياً من مناهجه، ولا القيمة العلمية لحقائقه تقوم على استعدادها لأن تعبر عن نفسها بألفاظ الشعور... ولعله لابد قد حان الوقت الذى يطرح فيه علم النفس كل إشارة إلى الشعور، إذ لم تعد به حاجة بعد إلى أن يخدع نفسه فى حسبان أن يجعل الحالات العقلية موضوعاً لملاحظته.. من الممكن أن نكتب فى علم النفس، وأن نعرفه بما عرفه به بلزبرى Pillsbury من أنه (علم السلوك Science of Behavior) فلا نرجع القهقرى فى التعريف، ولا نعود قط إلى

استخدام ألفاظ: الشعور، والحالات العقلية، والذهن، والمضمون، والإرادة، والتصور وما شابهها... فإن من الممكن أن تؤديها ألفاظ: المنبه والاستجابة، وكلمات: تكوُّن العادة، وتكامل العادة، وما أشبهها... وغاية ذلك أن نتعلم الطرائق العامة والخاصة التى يمكن أن يضبط بها السلوك... فإذا سار علم النفس على هذه الخطة المقترحة؛ فإن عالم التربية، والفيزيقى، والقانونى، ورجل الأعمال يمكن أن ينتفعوا بحقائقه من الناحية العملية، بالقدر الذى يمكن أن تحصل به من الناحية التجريبية".
(ودورث: ١٩٨١؛ ١٠٤)

ولقد ابتدأت هذه المدرسة تاريخها بالتركيز على دراسة الارتباط الآلى بين المنبه والاستجابة كما تبدو فى التجارب الشديدة التبسيط فى بعض معامل علم النفس، متجاهلة تمامًا الإنسان بما يحتوى عليه من مشاعر، وما يعتمل بداخله من ديناميات لا سبيل إلى تجاهلها إذا أردنا فهم سلوكه وتقويمه. وتعتبر تجربة واطسون التى استطاع فيها أن يزرع فى الطفل الصغير "ألبرت" خوفًا مرضيًا Phobia من الفأر، ثم أستطاع بعد ذلك علاجه بالتجريب أيضاً؛ نقول تعتبر هذه التجربة نموذجاً للسلوكيين فى دراساتهم ونظرتهم إلى السلوك الإنسانى. وخلاصة هذه التجربة أن ألبرت كان يحب الفأر الأبيض ويلعب معه، فابتدأ واطسون تجربته بإحداث صوت مزعج مخيف كلما ظهر الفأر للطفل وحاول أن يلعب معه، وكرر ذلك مراراً حتى ربط الطفل بين ظهور الفأر وبين الخوف من الصوت المزعج، فأصبح مجرد ظهور الفأر يستثير خوف الطفل. وفى المرحلة التالية من التجربة، والتى استهدفت علاج الطفل من هذا الخوف المرضى، كان المجرب يقدم لألبرت قطعة من الشيكولاتة مع ظهور الفأر من بعيد، وفى كل مرة يكرر نفس المحاولة، مع اقتراب الفأر أكثر وأكثر من ألبرب، حتى تعلم ألبرت من جديد حب الفأر واختفى الخوف منه وذلك بالربط بين ظهور الفأر وبين حصول الطفل على شىء يحبه، حتى أصبح ظهور الفأر محبوباً لا مخيفاً. وواضح أن حياة الإنسان النفسية ليست بمثل هذه البساطة التى ظهرت فى هذه التجربة.

ومع مرور الزمن واتساع بحوث علماء هذه المدرسة بدأوا يفطنون إلى الحقائق التى كانت غائبة عنهم، ويعترفون بها ويخففون من غلوائهم وتعصبهم،

فبدأوا -على استحياء- فـى الاعتراف بالديناميات النفسية وبالأعماق اللاشعورية وبمعانى السلوك ودلالاته ومغزاه.

٣- مدرسة الجشتلط Gestalt Psychology :

مع ظهور المدرسة السلوكية فى أمريكا ظهر فى نفس الوقت تقريبًا بألمانيا مدرسة علم نفس الجشتلط على يد ثلاثة من العلماء النفسيين الشبان الذين تزاملوا فـى جامعة برلين، وهم: ماكس فريتمر (١٨٨٠-١٩٤٣) Max Wertheimer وكيرت كوفكا (١٨٨٦-١٩٤١) Kurt Koffka وفولفجانج كوهلر (١٨٨٧-١٩٦٧) Wolfgang Kohler لكنهم لم يكونوا على صلة بعلماء النفس السلوكيين آنذاك، وإنما كان التزامن مجرد صدفة. وعندما تعرف علماء كل من المدرستين على زملائهم فى المدرسة الأخرى تبين لكل منهم مدى الخلاف فـى الرأى والبون الشاسع فى نظرة كل منهما إلى الظاهرة النفسية. لقد كانت مدرسة الجشتلط، كما شأت -أيضًا- المدرسة السلوكية، ثورة على علم النفس السائد آنذاك، وتصحيحًا -كما يرون- لتوجهاته وفلسفته ومناهجه، وإن كنا نرى أنها وغيرها لم تكن أكثر من إضافات وتصويبات فى النظر إلى الظاهرة النفسية حتى تصبح النظرة أكثر دقة وصوابًا وقربًا من الحقيقة، وحتى يصبح تناول الظاهرة النفسية وبحثها أكثر تكاملاً وشمولاً وعمقًا.

فلقد ثارت مدرسة الجشتلط على النزعة التفتيتية للظاهرة النفسية والنزعة التحليلية للشعور والإدراك. ولعل أهم ما لفتت هذه المدرسة النظر إليه هو فكرة أن الكل غير مجموع أجزائه، وأن الجزء يكتسب معنى معينًا، ويقوم بوظيفة مخالفة إذا نزع من الكل Whole الذى يحتويه ووضع فى كل آخر مغاير، أو نزع من الصيغة Gestalt التى يدخل ضمن مكوناتها، ووضع فى صيغة أخرى جديدة. ومن هنا، عرفت هذه المدرسة بهذه اللفظة الألمانية Gestalt.

وهكذا، "فالجزء فى كلٍّ هو شيء يختلف عن هذا الجزء منعزلاً أو فى كل آخر، وذلك بفضل الخصائص التى يكتسبها من وضعه ومن وظيفته فى كل حالة من الحالات. وتغير شرط موضوعى يمكن - أحيانًا- أن يتمخض عن تغيير محلى فى الجشتلط موضوع الإدراك، ويمكن -أحياناً أخرى- أن (يؤدى) إلى تغير فى خصائص الجشتلط برمتها" (جيوم: ١٩٦٣؛ ٣٣). وفى هذا المعنى، يذكر صلاح

مخيمر أن "أهم ما يميز نظرية الجشتلط -كرد فعل لعلم النفس الوصفي- أنها نظرية تشتغل بالوحدة الكلية (الجشتلط)، وتبدأ منها متجهة إلى الأجزاء... أى... من أعلى إلى أسفل، ولكن الحركة من أسفل إلى أعلى ليست بمستبعدة. فثمة في الحق حركة ديالكتيكية من الذهاب والمجيء ما بين الكل والأجزاء وهي حركة تثرى النظرة الإجمالية الكلية الأولى عن الكل، مما يتيح حيناً الإمساك بالوحدة في تكثرها، وحيناً بالكثرة في توحدها" (صلاح مخيمر: بدون تاريخ؛ ٢٠،٢١). كما يضيف في تعقيبه أسفل الصفحة رقم ٢٠ "يتوهم البعض أن مفهوم الوحدة الكلية (الجشتلط) يقتصر على الإدراك، مع أن نظرية الجشتلط ترى أن كل ظاهرة حية، فسيولوجية أونفسية أو اجتماعية، هي جشتلط، بل إن بعض الظواهر الفيزيائية هي جشتلطات".

هذا، وقد قام علماء النفس الجشتلطيون بكثير من التجارب المعملية التي تدلل على صواب رؤيتهم ودقتها، من حيث ضرورة النظر إلى الظواهر في كلياتها والتعامل معها وفق هذه الرؤية دون التركيز على الأجزاء المكونة للظاهرة كأجزاء مستقلة، بل -فقط- من حيث علاقتها بالكل المعين. وتجاربهم في موضوع الشكل والأرضية Figure and Background وفي عامل الغلق والتكميل Closure، وفي ظاهرة الحركة Phi-Phenomena، وفي ظواهر الإدراك -عمومًا- معروفة وموضع تقدير.

ولاشك في صحة فكرتهم هذه، فالجنيه في جيب فقير لا يملك كثيرًا غيره، له قيمة كبيرة ووظيفة أهم، إذا ما قارناه بجنيه في جيب غني يملك كثيرًا من الألوف غيره، على سبيل المثال.

ولعل من أشهر أعضاء هذه المدرسة -بعد الثلاثة الذين أسسوها- هو كيرت ليفين (١٨٩٠-١٩٤٧) Kurt Lewin، والذي زاملهم -أيضاً- في جامعة برلين لفترة من حياته الأولى كعالم نفس، إلا أن هذه المدرسة لم تستكمل -للأسف- مسيرتها، ولم تتابع دراساتها، بعد موت أقطابها.

٤- مدرسة علم النفس الإنساني Humanistic Psychology :

تمثل هذه المدرسة اتجاهاً حديثًا في علم النفس، أو تيارًا من تياراته بدأ في الستينيات من القرن العشرين، وربما كانت تسميته بتيار أو اتجاه في علم النفس -

على الأقل فى الوقت الحالى- أنسب من تسميته "مدرسة". إذ أنها فى دور النشأة ولم تتبلور بعد فى منطلقات واضحة الاتجاه، محددة المذهب، متكاملة النظرة بما فيه الكفاية، على نحو ما نرى فى المدارس النفسية الثلاث سابقة الذكر. ويرى البعض أن علم النفس الإنسانى يمثل قوة ثالثة فى علم النفس تقف بين السلوكية والتحليل النفسى.

وتمثل مدرسة علم النفس الإنسانى، أو حركة علم النفس الإنسانى، تياراً فى علم النفس ينظر إلى الإنسان ويتناوله بالدراسة بما هو إنسان؛ أى على أنه إنسان وليس آلة أو حيواناً. فهو إنسان له وحدته وتميزه، وإرادته وحريته فى الاختيار، كما أن له قدراته الابتكارية والفكرية الهائلة، وله رغباته وآماله وأحلامه ومخاوفه وآلامه، وقواه المختلفة، ومداركه المتسعة. وبالتالى، فإنه مسئول عن أفعاله وتصرفاته، وهو -علاوة على كل هذا- عضو فى مجتمع إنسانى يؤثر فيه ويتأثر به، له ماضيه الذى يؤثر فى حاضره، كما له حاضره الذى يؤثر فى تحديد مستقبله.

ونجد لهذا التيار أنصاراً كثيرين من علماء النفس، ويعتبرون مؤصليه حتى قبل أن يظهر بهذه التسمية؛ ومنهم ألبورت Allport وفروم Fromm وماسلو Maslow وروجرز Rogers وآدلر Adler وميلتزر Meltzer وودورث Woodworth.

ومن الجدير بالذكر أن جمعية علم النفس الأمريكية قد أفردت لعلم النفس الإنسانى القسم رقم ٣٢ منها، كاعتراف بأهمية هذا التيار السيكولوجى المتزايد قوة وتأثيرا.

لمحة تاريخية

لم يكن علم النفس معروفاً كعلم مستقل محدد الموضوع والاهتمامات والمنهج إلا فى نهايات القرن التاسع عشر. لكن العلماء والفلاسفة -منذ كتاباتهم الأساسية عبر العصور السابقة- كانوا يتناولون موضوعات متفرقة بالبحث والدراسة، مما يدخل الآن ضمن اختصاص هذا العلم. ففلاسفة اليونان من قبل الميلاد كانت لعظمائهم نظريات وآراء فى النفس البشرية، وما تنطوى عليه من نزعات ودوافع وما تستهدفه من لذة، وما تدركه من معرفة وحقائق، وما تتميز به من جوهر أساسى أو صفات عارضة.. إلخ.. وكذلك الأمر بالمثل لدى علماء المسلمين وفلاسفتهم، ثم علماء الغرب وفلاسفتهم من بعدهم. فالنفس وظواهرها كانت منذ القدم ولازالت تستثير الفلاسفة لدراستها، والعلماء لبحثها وتمحيص حقائقها. ولعل الشعار الفلسفى "اعرف نفسك" الذى رفعه فيلسوف اليونان العظيم سقراط (٤٧٠-٣٩٩ ق.م Socrates) منذ ما قبل الميلاد بأكثر من أربعة قرون لازال -حتى يومنا هذا- مرفوعًا يستحث العلماء والفلاسفة لدراسة النفس وسبر أغوارها.

ويؤكد لنا توفيق الطويل نشأة علم النفس كجزء من الفلسفة منذ القدم فى عبارات واضحة صريحة فيقول: "تنشأ علم النفس Psychology كجزء من الفلسفة عند القدماء، إذ اعتبروا العقل مبدأ للحياة، ومن ثم صدرت عنه الظواهر النفسية، يمثل هذه الوجهة من النظر أرسطو (٣٨٤-٣٢٢ ق.م Aristotle) الذى اعتبر علم النفس جزءًا من العلم الطبيعى، الذى كان عنده يدرس الوجود من حيث هو متحرك ومحسوس (والعلم الطبيعى عند أرسطو هو الفلسفة الثانية، على اعتبار أن الفلسفة الأولى هى ما سمى بما بعد الطبيعة)، وذلك لأن الانفعالات - من غضب وفرح وكراهية ومحبة - تصدر عن النفس والجسم معًا؛ ولأن الإحساس من فعل النفس مشتركة مع العضو الذى يدرك المحسوس، بل إن التعقل وهو من وظائف النفس، يتطلب التخيل الذى لا يتحقق بغير جسم، ومن أجل هذا دخلت الانفعالات النفسية فى العلم الطبيعى كما تصوره أرسطو قديمًا. بل قد عرض أرسطو فى كتابه (فى النفس) De Anima للحديث عن ماهية النفس وقواها: الغاذية (أى النامية) والحيوانية (أى الحاسة) والناطقة (أى العاقلة التى تميز الإنسان عن سائر الكائنات) فكانت النفس عنده مبدأ الحياة فى الكائنات الحية، والعقل مبدأ الحياة فى الإنسان،

ولبثت نظرية أرسطو قائمة فى العصور الوسطى، بل وجدت أنصارها حتى فى مطلع العصر الحديث عند فلاسفة إيطاليا الطبيعيين بوجه خاص، وكان البحث يدور حول طبيعية النفس وخلودها ومصيرها ونحو ذلك. وفى القرن السابع عشر، فرق ديكارت (١٥٩٦-١٦٥٠) René Descartes بين النفس والجسم تفرقة حاسمة، فاعتبر جوهر النفس قائمًا فى التفكير (أو الشعور) وجوهر الجسم قائمًا فى الامتداد (الذى يشغل حيزًا)، وساعد هذا على جعل الظواهر المادية موضوعًا لعلم الطبيعة، والظواهر العقلية أو الشعورية موضوعًا لعلم النفس؛ وهكذا، أصبح موضوع علم النفس دراسة الشعور، بعد أن كان يدرس ماهية النفس وكنه العقل؛ وجاء جون لوك (١٦٣٢-١٧٠٤) John Loke فميز بين الظواهر الطبيعية المادية والظواهر العقلية النفسية على اعتبار أن العقل هو الجوهر المقوم للإدراك الباطن، وشاعت هذه التفرقة زمنًا طويلاً، وعولجت الظواهر الشعورية النفسية بمنهج يعزى إليه وهو منهج الاستبطان أو التأمل الذاتى "Introspection" (توفيق الطويل :١٩٧٩؛ ٩٧-٩٨). على أننا ينبغى أن نتوقف عند عامى ١٧٣٢ و١٧٣٤، إذ من الأرجح أن مصطلح علم النفس Psychology بدأ يستخدم لأول مرة فى تاريخ العلم كعنوان فى كتابى وولف Wolff "علم النفس التجريبى "Psychologia Empirica" و "علم النفس العقلى "Psychologia Rationalis" (فلوجل: ١٩٧٣؛ ١٣) ويتكون مصطلح علم النفس -فى الأصل- من كلمتين يونانيتين، هما Logos بمعنى علم، و Psyche بمعنى نفس.

ومنذ وولف فى القرن الثامن عشر وحتى الربع الأخير من القرن التاسع عشر ظل العلماء والفلاسفة المهتمون بالدراسة العلمية للنفس وظواهرها المختلفة ينادون بضرورة إدخال التجريب إلى علم النفس حتى يصبح علمًا تجريبيًا، يمكن التحقق من معلوماته ونتائجه، بدلاً من كونه مجرد نظريات يختلف حولها المفكرون والعلماء، دون أن يكون هناك محك يفصل بين الصحيح منها والباطل. وما أن جاء عام ١٨٧٩ حتى قام فيلهم فونت (١٨٣٢-١٩٢٠) Willhelm Wundt الفيلسوف وعالم الفسيولوجيا وعالم النفس الألمانى بافتتاح أول معمل لعلم النفس فى العالم بجامعة ليبزج فى ألمانيا، حيث كان رئيسًا لقسم الفلسفة بها. ولم تلبث شهرة هذا المعمل أن ذاعت وجذبت إليه طلابًا من أنحاء مختلفة من العالم للتتلمذ فى هذا المعمل على يد منشئه فونت. وما لبث هؤلاء حتى عادوا إلى بلادهم ينشئون بها

معامل لعلم النفس على شاكلة معمل فونت. وكان من أشهر تلاميذ فونت فى أمريكا جيمس ماكين كاتل James Macheen Cattell الذى حصل على الدكتوراة تحت إشراف فونت فى معمله، وبعد أن عاد إلى أمريكا أخذ يعمل بهمة لنشر معامل علم النفس بها وإنشاء اختبارات نفسية تستخدم فيها وفى غيرها من المجالات المختلفة.

ويحق لنا اعتبار هذا التاريخ هو تاريخ ميلاد علم النفس بمفهومه العلمى الحديث. ففى هذا التاريخ، انسلخ علم النفس عن الفلسفة كعلم مستقل مصطنعاً له منهجًا علمياً مختلفاً عن منهج الفلسفة التأملى، ومستعيراً إياه من العلوم الطبيعية والفسيولوجية، ذلك هو منهج التجريب. ولا شك أن سيادة النزعة التجريبية الوضعية فى القرن التاسع عشر وما أدت إليه من تقدم مذهل فى العلوم الطبيعية والفسيولوجية هى التى هيأت المناخ واستحثت فونت وساندته فى إنشاء معمله، وأدت إلى ترحيب مختلف العلماء به، والترويج لاتجاهه التجريبى فى دراسة الظواهر النفسية. ومنذ ذلك الحين، بدأ علم النفس يتبلور تدريجياً فيما يعرف به الآن بعد أن كان مجرد موضوعات متفرقة متناثرة هنا وهناك ضمن موضوعات الفلسفة التى يتأملها الفلاسفة عبر العصور.

وفى الربع الأول من القرن العشرين بدأ بعض الساسة والمفكرين فى إدانة فونت ومعمله، وأساءوا فهم الثورة الهائلة التى أحدثها فونت فى علم النفس، خاصة مفكرو النزعة الاشتراكية وأنصارها، إلا أنهم عادوا أخيرًا وانقلبوا على أنفسهم وردوا إليه اعتباره، واعترفوا بفضله فى بلورة علم النفس وانطلاقته الحديثة. ولقد كان المؤتمر الدولى الثانى والعشرون لعلم النفس، والذى قام الاتحاد الدولى لعلم النفس بعقده فى مدينة ليبزج فى صيف عام ١٩٨٠، بمثابة تخليد للذكرى المئوية لنشأة معمل علم النفس على يد فونت فى نفس مكان نشأة المعمل بجامعة ليبزج. كما أنه كان احتفالاً دوليًا اشترك فيه علماء النفس من الشرق والغرب فى الإشادة بإسهامات فونت وفضله وتأثيره فى نشأة علم النفس الحديث. وفى هذا المؤتمر، اشترك ما يزيد عن الثلاثة آلاف عالم من الشرق والغرب، منهم نسبة كبيرة من ألمانيا (التى عقد المؤتمر على أرضها) ومن الولايات المتحدة الأمريكية، وروسيا، وتشيكوسلوفاكيا وبولندا، وغيرها من الدول.

وإذا كان يرجع إلى فونت فضل استقلال علم النفس عن الفلسفة التى تعتبر العلم الأم لكافة العلوم، على نحو ما أوضحنا، وانطلاقته كعلم قائم بذاته، فإنه يرجع الفضل إلى طبيب وعالم نفسى نمساوى آخر ظهرت بحوثه ونظرياته منذ أواخر القرن التاسع عشر فعمقت من فهمنا للنفس البشرية ومدت موضوعات علم النفس وبحوثه إلى آفاق عديدة من الظواهر الإنسانية، وجعلتها موضوعات ثرية لدراسات علم النفس وبحوثه، هو سيجموند فرويد (١٨٥٦-١٩٣٩) Sigmund Freud. فلقد استطاع هذا العالم بنفاذ بصيرته، وبعمق نظرته، وبدأ به فى البحث، وبجرأته فى تحرى الحقيقة وكشفها أن يصل إلى أعماق النفس البشرية باحثًا ومنقبًا عما تحتويه من خبرات وذكريات، وما يعتمل بعمقها من مشاعر ودوافع ونزعات وديناميات، وجدَّ فى سبيل ذلك ما يزيد عن نصف قرن من التنقيب والكشف، حتى كشف مستور النفس البشرية، وأظهر خباياها. وهكذا، تم له اكتشاف اللاشعور والكبت والمقاومة ودوافع الحب ودوافع التدمير وعقدة أوديب والمعنى الكامن وراء الهفوة والحلم والمرض النفسى... وما إلى ذلك من مكتشفات أساسية فى النفس البشرية، يرجع الفضل الأكبر فى معرفتها واستبصارنا بها إلى فرويد.

ويجب ألا يفوتنا فى هذه اللمحة التاريخية الموجزة أن نشير -أيضاً- إلى اهتمام مفكرى الإسلام وفلاسفته وعلمائه بدراسة النفس الإنسانية، واستجلاء غموضها، ومحاولة اكتشاف كنهها ، والإدلاء برأى فى ظواهرها. ففى هذا الصدد، يذكر لنا إبراهيم مدكور: "عرض المسلمون لموضوع النفس منذ عهد مبكر، برغم أن فى بعض آى القرآن ما لا يشجع عليه ﴿وَيَسْأَلُونَكَ عَنِ الرُّوحِ قُلِ الرُّوحُ مِنْ أَمْرِ رَبِّي وَمَا أُوتِيتُمْ مِنَ الْعِلْمِ إِلا قَلِيلا﴾ (سورة الإسراء، آية ٨٥). وبرغم أن رجال الصدر الأول كانوا يتحاشونه. وذهب مالك (٧٩٥) والشافعى (٨٢٠) إلى تحريم التعرض له. وإذا كان السلف لم يتعمقوا فى بحثه، فإن الفرق والمدارس الإسلامية المختلفة توسعت فيه، سواء أكانت شيعية أم سنية، ويكفى أن نشير إلى موقف المتكلمين والمتصوفة والفلاسفة منه. اختلف المتكلمون فى طبيعة النفس اختلافا شبيهاً بذلك الذى عرف لدى مفكرى اليونان، فنزع بعضهم إلى المادية المفرطة، ونزع بعض آخر إلى الروحية الخالصة. ومن الماديين من أنكر النفس جملة، أو قال إنها جسم أو عرض لجسم. وعلى رأس هؤلاء أنصار نظرية الجوهر الفرد، وفى مقدمتهم أبوالهذيل العلاف (٨٤٨)، أحد شيوخ المعتزلة، والواضع الأول لهذه

النظرية فى الإسلام. وهو يقرر أن النفس عرض الجسم، وأنها فى تغير مستمر.. و... الباقلانى (١٠١٣)... وعنده أن الروح عرض، وأنها ليست شيئًا آخر سوى الحياة. وعلى عكس هذا، يذهب الروحيون إلى أن النفس ليست جسمًا ولا عرضًا لجسم، وإنما هى قوة روحية تحرك البدن وتدبر شئونه. ومن أنصار هذا الرأى بين المعتزلة معمر (٨٣٥) الذى يقول إن النفس علم خالص وإرادة خالصة.." (إبراهيم مدكور: ١٩٨٤؛ ١٤٤-١٤٥). ويضيف إبراهيم مدكور فى نفس السياق: "ولا أساس لتصوف ينكر وجود النفس، ولا ثمرة له ولا غاية إن لم يسلم بروحيتها وبقائها. ومتصوفو الإسلام -على الإطلاق- صريحون كل الصراحة فى القول بروحية النفس وتميزها من البدن... وقد عرضوا لبعض الظواهر النفسية؛ كالعشق والحب واللذة والألم، وفصلوا القول فى الأحوال والمقامات التى تعد بابًا هامًا من أبواب علم النفس الوجدانى. وعولوا على (التأمل الباطنى)، وعاشوا فيه لحظات قبل أن يتوسع فيه علماء النفس المحدثون. والتصوف -فى اختصار- ثورة روحية فى الإسلام، ثورة على العبادات التى تصبح مجرد حركات جسمية دون إحساس أو عاطفة، وعلى المعتقدات التى تقف عند أفكار مجردة دون ذوق أو شعور وما هو فى الحقيقة إلا حياة بالنفس وللنفس". (المرجع السابق؛ ص١٤٦).

ثم يستطرد إبراهيم مدكور فيقول: "وقد عنى فلاسفة الإسلام بموضوع النفس عناية قل أن نجدها لدى مفكرى التاريخ القديم والمتوسط، فاستقصوا مشاكله، وعمقوا بحثه، ووضعوا فيه مؤلفات شتى شعرًا ونثرًا. ويجمعون على وجود النفس وتميزها من البدن، وإن اختلفوا فى جوهريتها. فالكندى (٨٧٣) يرى أنها جوهر بسيط، شريف الطبع، من جواهر الله، وإذا فارقت البدن انكشفت لها جميع الحقائق. ويقرر الفارابى (٩٥٠) أن القوة الناطقة أفضل قوى النفس، وهى التى تدرك الكلى وتستطيع أن تتصل بالعالم العلوى. وابن سينا (١٠٣٧) واضح كل الوضوح فى القول بوجود النفس وجوهريتها، وحاول أن يثبتها بأدلة مختلفة. وانتهى إلى أن هناك حقيقة مغايرة للجسم ومتميزة عنه كل التميز. قد يسميها صورة مجاراة لأرسطو، أو جوهراً وصورة فى آن واحد، والرأى عنده أنها جوهر روحى قائم بذاته يمكن أن يوجد بمعزل عن الجسم، فى حين أنه لا يوجد جسم بدون نفس. وقد أخذ فلاسفة الأندلس بما أخذ به فلاسفة المشرق بوجه عام، فابن باجة (١١٣٨) وابن طفيل (١١٨٥) يقولان بسيادة النفس على البدن، ويسلمان بإمكان اتصالها

بالعالم العلوى. أما ابن رشد (١١٩٨) فيقف عند لغة أرسطو ومبادئه، ويقرر أن النفس، وهى صورة الجسم، لا يمكن أن تكون جوهراً، ولا تنفصل عن مادتها، والصورة -على كل حال- شيء غير المادة. فيجمع مفكرو الإسلام تقريباً على إثبات وجود النفس وإن اختلفوا فى طبيعتها. وإذا كان من بينهم من نحا نحو المادية، فإن أغلبيتهم ألصق بالروحية، ويرون أن النفس حقيقة مجردة متميزة من الجسم تمام التميز، وهى مصدر الحس والتفكير بل والحياة والحركة".

(المرجع السابق ص١٤٦ : ١٤٧)

ومن هذه اللمحة التاريخية عن النفس الإنسانية فى الفكر الإسلامى، يبدو واضحاً تأثر مفكرى الإسلام -على اختلاف مذاهبهم فى النفس البشرية- بمصدرين أساسيين، هما الفلاسفة الإغريق، وعلى الأخص ثلاثتهم الكبار سقراط وأفلاطون وأرسطو من جانب، والمعتقدات الإسلامية من جانب آخر، مع اختلاف نصيب كل من هذين المصدرين فى مذهب عن الآخر. وفى العصر الحالى وجدنا العلماء المسلمين يجدُّون فى بحث الظواهر النفسية كما يجد العلماء الغربيون مستخدمين نفس مناهجهم وموضوعاتهم، ومقولاتهم ومصطلحاتهم (مع نضج العلم الذى يقوده إلى الوحدة) ويقلعون عن تحفظهم القديم الذى ذكره لنا إبراهيم مدكور، كما أشرنا، فيستقيم لهم فهم الآية الكريمة رقم ٨٥ من سورة الإسراء، ويتنبهون إلى ما تفرضه عليهم الآية الكريمة رقم ٢١ من سورة الذاريات ﴿وفى أنفسكم أفلا تبصرون﴾ وما تحث عليه من ضرورة البحث العلمى فى النفس، والاجتهاد فى بذل كل ما يستطاع للاستبصار بجوانبها ونزعاتها وقوانينها... حتى نحصل على أدق فهم لها، وأصدق معلومات عن أحوالها وطبائعها، فعند ذلك نستفيد من كل هذا فى معرفة أفضل السبل لسياستها، والسيطرة عليها، وعلاج جموحها وأمراضها وعللها المختلفة... وتوجيهها والاستفادة من إمكانياتها لخيرها، ولصالح البشرية جمعاء.

والآن؛ فإن علم النفس - بصفة عامة- يصدق عليه رأى جون برنال J.Bernal عالم الطبيعيات الإنجليزى الشهير، وهو يتحدث عن تاريخ العلوم، فيشير إلى أن علم النفس، هو العلم الوحيد من بين العلوم الإنسانية جميعها الذى حقق أكبر تقدم فى القرن العشرين، كما أن له أكبر التأثير على تشكيل الاتجاهات العامة نحو الحياة والمجتمع (Bernal: 1969 (vol.4);1154).

مصر وعلم النفس :

لعل من الواجب علينا -ونحن نكتب هذه اللمحة التاريخية لعلم النفس- أن نشير إلى تاريخه فى مصر؛ مجرد إشارة عابرة وسريعة تعطى مجرد انطباع عن وضعه ومكانته ومستواه (ذلك أن تحقيق هذا الهدف ليس مجاله كتاب كهذا فى الأصول العامة لعلم، بل كتاب متخصص يستهدف استجلاء كافة جوانب هذا التاريخ الثرى).

وبهذا الصدد، نذكر ما كتبه فؤاد أبوحطب: "وحسبنا أن نشير إلى أن الدول العشرين المؤسسة للاتحاد الدولى لعلم النفس من خلال جمعياتها الوطنية (فى عام ١٩٥١)، هى: بلجيكا، البرازيل، كندا، كوبا، الدنمرك، مصر، ألمانيا الغربية، فنلندا، فرنسا، إسرائيل، إيطاليا، اليابان، هولنده، النرويج، أسبانيا، السويد، سويسرا، بريطانيا، أورجواى، والولايات المتحدة الأمريكية. وهذا السبق الذى تحقق لوطننا فى مجال علم النفس ولجمعيته الوطنية فيها (الجمعية المصرية للدراسات النفسية) تفوقت به مصر على عدد كبير من الدول. وحسبنا أن نشير -أيضًا- فى هذا الصدد إلى أن استراليا والاتحاد السوفييتى انضمتا إلى الاتحاد عام ١٩٥٧، والهند عام ١٩٦٦، وهونج كونج عام ١٩٧٢، وكوريا عام ١٩٧٣، وأيرلندا عام ١٩٧٤، والأرجنتين عام ١٩٧٦، والصين عام ١٩٨٠، واليونان والبرتغال وسنغافورة عام ١٩٩٢، وجنوب أفريقيا عام ١٩٩٦... والاتحاد الدولى لعلم النفس منظمة تضم الجمعيات الوطنية التى تسعى إلى تنمية علم النفس العلمى، سواء أكان بيولوجيا أم اجتماعياً، سوياً أم مرضيّا، بحثًا أم تطبيقيًا. وهدفه الأساسى تنمية تبادل الأفكار والمعلومات العلمية بين علماء النفس من مختلف الأقطار، وعلى وجه الخصوص تنظيم المؤتمرات الدولية وغيرها من الاجتماعات حول الموضوعات ذات الاهتمام العام أو الخاص لعلم النفس، وللاتحاد الدولى لعلم النفس مكانة المؤسسات الاستشارية (غير الحكومية) لمنظمة اليونسكو. ومن أهم أنشطة الاتحاد الدولى لعلم النفس تنظيم الكونجرس الدولى لعلم النفس كل ٤ سنوات..." (فؤاد أبوحطب: ١٩٩٨؛ ١٢-١٣).

وفى مقاله : "علم النفس العربى وتحديات القرن الحادى والعشرين" ينبهنا عبدالحميد صفوت إلى أن مسيرة علم النفس فى العالم العربى، ونحن على مشارف القرن الحادى والعشرين -ولعله يصف بالدرجة الأولى مصر- يعترضها خطر

الجمود ضمن ما يعترضها من تحديات، فيقول: "الخطر الذى يواجه بعض العاملين فى علم النفس العربى هو الدوجماطيقية -أى الجمود العقلى على موقف معين يتصورون أنه الصحيح، وأن أى موقف آخر خاطئ بالضرورة. ويعتبر المثال (الذى سبق طرحه) للمتحيزين للبحوث الإمبيريقية مقابل البحوث النظرية أو التأملية نموذجاً على الجمود فى المواقف، لكن الأمر يتعدى ذلك بكثير. نجد الجمود فى أقسام علم النفس باشتهار بعضها بمعالجات إحصائية دون سواها، وأقسام أخرى لابد من إدخال مفاهيم التحليل النفسى فى أبحاثها، وثالثة تتبع منهجًا أو طريقة تسود بين كل طلابها وأساتذتها. ونجد الجمود -أيضاً- فى الفصل الحاد بين الدرجة فى علم النفس من كلية الآداب أو من كلية التربية، وشتان مابين الاثنين عند التعيين فى الوظائف الجامعية. ويظهر هذا التناقض فى تخصص مثل علم النفس الاجتماعى، حيث نجد أن مصر هى الدولة الوحيدة التى نجد فيها تخصص علم نفس اجتماعى ذى طابع تربوى، وآخر ليس له هذا الطابع. إن استعدادنا لدخول القرن الجديد يجب أن يكون بالانفتاح والمرونة، وعدم الخوف على المناصب والمراكز، بقدر ما يكون خوفنا على مستقبل التخصص، ومستقبل الأجيال على حد سواء. فمن يتابع البحوث العالمية يجد مرونة كافية فى استخدام الطرق الملائمة للوصول إلى الهدف، وهو الفهم والتنبؤ والتحكم فى الظواهر ذات الطابع السيكولوجى، حتى إننا لنجد دراسات تعتمد على استبيانات، أو جمع بيانات باستخدام التليفون، أو عينات قد تصل إلى شخص واحد، وكلها طرق معروفة، لكنها لا تشيع فى البحوث النفسية العربية، بسبب التركيز على أسلوب واحد والتمسك به، مهما كانت طبيعة الموضوع" (عبدالحميد صفوت: ١٩٩٦؛ ٣-٤).



الفصل الثالث

منهج البحث فى علم النفس

المعرفة الدارجة والمعرفة العلمية :

لم تظهر العلوم المعروفة فى وقتنا الحالى، وبصورتها الراهنة فى أول أمرها، على هيئة معرفة علمية منظمة كما هى الآن، بل بدأت تتطور تدريجياً قبل عصور الكتابة والتسجيل على هيئة معارف دارجة، يحصلها الشخص العادى (أو كما نطلق عليه رجل الشارع) بشكل عشوائى غير مقصود ولا منظم؛ وإنما تلقائيًا من خبرته اليومية، ومما يشهده أو يشترك فيه أو يسمع عنه من أحداث وخبرات وتجارب. فكانت المعرفة فى بداياتها أشبه بالتعلم التلقائى الذى تأتى به حياة الفرد اليومية وخبراته المتتالية. يدعمها حب الاستطلاع كدافع فى الإنسان يقوده إلى معرفة الجديد، وتتناقلها الأجيال بعد أن تتناولها بالتعديل والإضافة مع ازدياد خبرة الإنسان، وتعاقب الأجيال. ولقد ظل الحال هكذا حتى اخترعت الكتابة وشاع التسجيل وازدادت المعارف وتنوعت، ثم ظهرت التخصصات العلمية حديثًا وتمايزت العلوم، وبدأ كل منها يستقل بموضوعه ومنهجه وعلمائه، ويُحصَّل بشكل منظم فى مدارس ومعاهد خاصة بالتعليم والتحصيل.

معنى هذا أن علم الحساب -على سبيل المثال- لم يكن موجوداً بصورته المتمايزة الحالية قبل اختراع الكتابة، ومع ذلك كانت الناس فى حياتها اليومية ولضروراتها المادية تتعامل باستخدام أصول الحساب ومبادئه، فكانت تجمع وتطرح عندما تبيع أو تشترى أو تبادل على بضائعها ومنتجاتها، وكانت القبيلة أو الأسرة تقسم الأنصبة على أفرادها... وهكذا. وما يقال عن علم الحساب يصدق بالمثل على غيره من العلوم، ذلك أن بقاء الحياة واستمرارها وتطورها رهن بما كان معروفاً فى الماضى وما هو معروف الآن من معارف ومعلومات تيسر لنا سبل الحياة، وتمكننا من السيطرة عليها وتطويعها لصالحنا وضروراتنا.

ومع اختراع الكتابة والتسجيل، ومع تطور المعارف وتمايز العلوم وتقدمها ونضجها -كما هى عليه الآن- لم تتخل المعرفة الدارجة عن وظيفتها ودورها خصوصًا لدى الصغار ولدى العوام، حيث يقل مستوى التعليم الرسمى المنظم أو

يكاد ينعدم، فعندئذ يتضاعف دور المعرفة الدارجة (أو تعليم الحياة كما يشار إليه بـ "الحياة علمتنى") وتمارس نفوذها فى مختلف نواحى الحياة بقوة وتأثير. وبصفة عامة، فإننا جميعاً، كبارًا وصغارًا، متعلمين وأميين، ذكورًا وإناثًا، أغنياء وفقراء، أصحاء ومرضى لا غنى لنا عن الاستعانة- فى كثير من مواقف الحياة- بالمعرفة الدارجة فى مختلف التخصصات. فالشخص الذى لم يذهب إلى مدرسة ولا يعرف القراءة ولا الكتابة يذهب إلى التاجر ويشترى منه، ويعطيه ويأخذ منه ويحاسبه دون خطأ مستعيناً فى ذلك بمعرفته الدارجة بالحساب.

وبالمثل، يستحيل علينا التوافق والتوفيق فى حياتنا مع غيرنا ما لم نكن على قدر من المعرفة النفسية لمن نتعامل معهم ونعيش بينهم ونحتك بهم. كما يستحيل علينا- فى نفس الوقت- أن نحقق نجاحًا فى حياتنا ما لم يكن كل منا على قدر من المعرفة بنفسه وبنفوس الآخرين. وهذا القدر تكفله لنا المعرفة الدارجة، ونحصله من خبراتنا اليومية ومن مصادر المعرفة الدارجة التى أشرنا إليها فيما سبق. تتقدم إلى شخص تريد أن يقدم لك خدمة معينة، فإذا بك ترى ملامح ا لغضب والاستثارة بادية عليه فتدرك -تلقائياً- أنك لو طلبت منه أداء هذه الخدمة فإنه سوف يرفض، فتؤجل ذلك ريثما تهدأ نفسه، وتصفو سريرته، ويصبح فى حالة من الارتياح، وعند ذاك تتقدم طالباً منه ما تريد. ويجرى لاعب الكرة يقذفها بقدمه غير بعيد منه حتى يلاحقها، فإذا هجم عليه منافسه من الفريق الآخر لينتزعها منه أدرك نواياه فإذا به يقذفها بقوة نحو زميل له منتبه إليه ومستعد لتلقيها. وهو لا يفعل ذلك إلا إذا اطمأن إلى انتباه زميله واستعداده لتبادل الكرة معه، حتى لا تضيع إلى الفريق المنافس. يتفوه الطفل الصغير بألفاظ يتهلل لها وجه أبيه وتنفرج أساريره، فيدرك الطفل بعفويته ذلك، فيكررها عندما يريد إدخال السرور على أبيه. فنحن -إذن- جميعنا نرتب سلوكنا وفق معرفتنا بما تريده نفوسنا وبما نعرفه عن نفوس من نتعامل معهم، حتى نحقق أقصى ما نستطيع من توفيق ونجاح، ونحصل على أقصى ما يمكن من مكاسب. وإن لم نوفق فى هذه المعرفة فشلنا فى تحقيق ما نريد، وعند ذاك لا ينبغى أن نلوم إلا أنفسنا بالدرجة الأولى.

ومن حسن الحظ، أن كلاً منا يتاح له تحصيل هذه المعرفة الدارجة، وبشكل تلقائى ويطبقه بشكل عفوى؛ يكاد لا يفطن إلى أنه يقوم بذلك فى كثير من الحالات، حتى أن الأمر بالنسبة له لا يكون متميزاً عن التصرف العفوى الذى يقوم به.

ومع توافر المعرفة الدارجة وشيوعها، سواء أكان بالنفس أم بغيرها من فروع المعرفة المختلفة، إلا أننا فى أمس الحاجة إلى المعرفة العلمية، وهى تلك المعرفة التى تأتينا عن النظر الواعى المقصود والبحث المنظم الدؤوب والدقيق، للكشف عن حقائق الظواهر واستجلاء كنهها وفض غموضها، والاستفادة من كل ذلك فى زيادة سيطرة الإنسان على ظواهر الكون وأمور الحياة، حتى يؤدى ذلك بالإنسان إلى رفاهية أكثر، وسعادة أشمل عن طريق تحقيق أهداف العلم؛ على نحو ما بيّنا فى الفصل الأول. ولا تتأتى هذه المعرفة العلمية إلا باستخدام المنهج العلمى فى تحصيل المعرفة، مما يجعل المعرفة العلمية أدق وأشمل وأكثر صدقًا، وبالتالى أدعى للثقة فيها، وأكثر تطبيقاً وإفادة. فالمعرفة العلمية تنقى المعرفة الدارجة من شوائبها وأخطائها، وتوسع من موضوعاتها، وتدقق معلوماتها، وتتحقق من صوابها أو خطئها...

المقصود بالمنهج العلمى Method :

هو الخطوات التى يتبعها الباحث أو العالم للوصول إلى الحقيقة المتعلقة بالظاهرة التى يبحثها، ويوجز عبدالرحمن بدوى تعريف المنهج فيقول: "....معناه إذن: الطريق المؤدى إلى الكشف عن الحقيقة فى العلوم، بواسطة طائفة من القواعد العامة تهيمن على سير العقل وتحديد عملياته حتى يصل إلى حقيقة معلومة" (عبدالرحمن بدوى: ١٩٧٧؛ ٥).

وعن المنطق الحديث يذكر محمود قاسم: "هو منطق خاص لأنه لا يدرس القواعد الشكلية العامة، كما كان يزعم أنصار المنطق القديم، لكنه يدرس الطرق الخاصة التى تُتّبع بالفعل فى كل علم من العلوم. ومن البديهى أن مناهج العلوم تختلف باختلارف الظواهر التى تعالجها" (محمود قاسم: ١٩٧٠؛ ٤٦)، والمقصود بالمنطق الحديث هنا هو مناهج البحث.

ويشير محمد عابد الجابرى إلى شىء قريب من هذا حيث يقول: "والمنهاج العلمى هو جملة العمليات العقلية، والخطوات العملية، التى يقوم بها العالم، من بداية بحثه حتى نهايته، من أجل الكشف عن الحقيقة والبرهنة عليها. وبما أن العلوم تتمايز بموضوعاتها، فهى تختلف كذلك بمناهجها. ولذلك، لا يمكن الحديث عن منهاج عام للعلوم، للكشف عن الحقيقة فى كل ميدان، بل فقط عن مناهج علمية. إن

لكل علم منهاجه الخاص، تفرضه طبيعة موضوعه". (محمد عابد الجابرى: ١٩٧٦؛ ١٩-٢٠)

ومما سبق، نستنتج أن على العالم أو الباحث العلمى أن يكيف خطوات بحثه وأسلوبه وفق الطبيعة الخاصة لعلمه، بل وأيضاً وفق الطبيعة الخاصة للظاهرة المعينة التى يكون بصدد بحثها. ومن هنا، اختلفت مناهج كل علم عن غيره فى قواعدها الخاصة. كما اختلفت الخطوات التى يتبعها العالم الواحد فى بحثه لظاهرة معينة عن بحثه لظاهرة أخرى بعض الاختلاف. وهكذا، يمكن أن يكون للعلم الواحد أكثر من منهج طالما اختلفت طبيعة ظواهره فيما بينها، بحيث يصبح منهجًا معينًا أصلح من غيره لدراسة ظاهرة معينة من ظواهر هذا العلم. وما يهمنا هنا هو المناهج العلمية للبحث فى مجال علم النفس، ويمكن تقسيمها إلى أربعة مناهج أساسية متمايزة، هى :

١- منهج الاستبطان.
٢- منهج الملاحظة.
٣- منهج التجريب.
٤- المنهج الإكلينيكى.

بل إن بعض هذه المناهج ينقسم إلى مناهج فرعية، على نحو ما تنقسم الملاحظة إلى: ملاحظة طارئة، وملاحظة مقصودة، وملاحظة بالمشاركة.

أولاً : خطوات المنهج العلمى

عندما نريد القيام ببحث علمى فى مجال علم النفس، وبغض النظر عن نوع المنهج الذى سوف نستخدمه، فإن علينا أن نراعى اتباع خطوات المنهج العلمى الأساسية على النحو التالى عادة:

١- تحديد موضوع البحث :

فهنا ينبغى علينا أن نوضح -قدر الإمكان- الظاهرة التى نريد القيام ببحثها، ونُعرِّف تعريفًا واضحاً الجوانب المحددة من هذه الظاهرة التى نقوم ببحثنا من أجل الوصول إلى الحقائق المتعلقة بها. فمثلاً، إذا كنا نريد بحث ظاهرة الأحلام، فينبغى علينا أن نحدد جوانب محددة فى هذه الظاهرة نريد بحثها، ولتكن علاقة الأحلام بالحالة النفسية للفرد قبل نومه. وحتى فى هذه الحالة علينا أن نقوم بتحديد أكثر لما نقصده بالفرد: هل هو الطفل أم هو المراهق أم هو الشاب أم هو الكهل؟؛ ثم أى أنواع الأفراد الذين نريد دراسة الظاهرة فيهم هل هم الذكور أم الإناث.. وهكذا،

يجب علينا أن نحدد موضوع البحث تحديداً دقيقاً وأن نضع تعاريف واضحة للجوانب التى نريد القيام بدراستها.

٢- تحديد هدف البحث (أو فروضه) :

وكما فعلنا فى الخطوة السابقة ينبغى أن نبين ما نهدف إليه من قيامنا بهذا البحث، هل هو اختبار فروض معينة لمعرفة مدى صدقها أو مدى زيفها... وفى مثل هذه الحالة، علينا أن نذكر هذه الفروض بشكل محدد... أم أن هدف البحث هو اكتشاف كل ما يمكن اكتشافه من حقائق ومعلومات متعلقة بالظاهرة التى نبحثها حتى نزداد فهمًا لها، ووعيًا بعواملها وظروف حدوثها... أم الإجابة عن تساؤلات واستفسارات معينة متعلقة بالظاهرة التى نريد بحثها...

٣- تحديد عينة البحث :

إن تحديدنا للخطوتين السابقتين بوضوح ودقة سيؤدى بنا إلى تحديد مجتمع البحث Population تحديداً دقيقًا. ففى المثال السابق عن بحث ظاهرة الأحلام عندما نحدد موضوع بحثنا بأنه علاقة الأحلام بالحالة النفسية للمراهق الذكر قبل نومه وعندما نحدد هدفنا من البحث فى كشف ما نستطيع اكتشافه من حقائق متعلقة بهذه الظاهرة، فإن هذا التحديد سيحدد بدوره مجتمع البحث وهو كل المراهقين من الذكور. إلا أن إمكانيات الباحث فى غالب الحالات لا تمكنه من أن يجرى بحثه ويجمع بياناته من كل أفراد مجتمع البحث، كما هو فى حالة مثالنا هذا. فلا يكون أمام الباحث -والحال هكذا- إلا أن يقنع بإجراء وجَمْع بياناته من عدد محدود من أفراد المجتمع الأصلى للبحث وفق طاقته. ونطلق على هذا العدد المحدود عينة البحث Sample. على اعتبار أنها مجرد عينة نستعيض بدراستها عن دراسة كل أفراد المجتمع الأصلى؛ أى أنها عينة من المجتمع الأصلى تقوم مقامه وتمثله. حتى إذا خرجنا بنتائج من بحث هذه العينة فقط يمكن أن نقوم بتعميمها على المجتمع الأصلى، وكأنها أتت منه ولم تأت من مجرد عينة. ولذا وجب أن يكون حجم العينة كبيرًا بعض الشىء. ويساعدنا علم الإحصاء فى تحديد الأعداد المناسبة للعينات التى تقوم مقام المجتمع الأصلى.

إلا أن هناك شروطًا هامة لكى تصلح العينة للبحث العلمى (أى لكى نستطيع تعميم نتائجها على المجتمع الأصلى، وحتى يمكن الاعتماد على نتائجها والاطمئنان

عليهـا)، وأهـم هـذه الشـروط جميعـاً أن تكـون العينـة ممثلـة تمثيـلاً صادقـاً Representative للمجتمع الأصلى؛ بمعنى أن تتوافر فيها كافة خصـائص المجتمع الأصلى الرئيسية التى يُرجح تأثر الظاهرة موضوع البحـث بهـا؛ كـالدين، والتعليم، والمستوى الاقتصادى الاجتماعى، والبيئة المحلية... والسـن، والنـوع.. بـل وبنفس نسب توافرها تقريبًا فى المجتمـع الأصلـى. وأن تكـون العينـة -أيضًـا- عينـة غير متحيزة Unbiased؛ بمعنى أن نتيح لكافة أفراد المجتمع الأصلى أو مفرداته فرصًـا متساوية للوقوع فى العينة Equal Chance. وترشدنا مراجع مناهج البحث ومراجع الإحصاء إلى الخطوات التفصيلية التى تمكننا من تحقيق ذلك بشكل مُرضٍ.

٤- تحديد أدوات البحث ووسائله وإعدادها وتطبيقها :

إن الخطوات الثلاث السابقة سوف تقودنا معاً إلى تحديد أنسب أدوات البحـث التى تساعدنا فى تحقيق أهدافنا وأكثرها ملاءمة لذلك، كما أنها تساعدنا فى تفـاصيل كيفية إعداد هذه الأدوات وتجهيزها واختيار الملائم منها. كمـا أن شـخصية البـاحث نفسه، وإعداده، وخبراته، وظروفه جميعًا سوف تؤثر فى تفضيل استخدام أداة علـى غيرهـا، أو اختيـار أداة دون غيرهـا... فكل بحـث فـى حاجـة إلـى بيانـات يجمعهـا الباحث، ثم يعالجها ويحللها ويستنتج من كل ذلك أو يستقرئ أو يستدل على الحقيقـة أو المعلومة التى يبحث عنها. ولكى يجمع الباحث هذه البيانات المطلوبة لابد له مـن أدوات Tools أو وسائل Means يجمع بها بيانات بحثه. وتتنوع هذه الأدوات وتلـك الوسائل بالنسبة للباحث النفسـى: فهنـاك الاختبـار النفسـى Psychological Test، وهناك المقابلة Interview، وهناك الاسـتبيان Questionnaire، وهنـاك الاسـتبطان Introspection، وهنـــاك الملاحظـــة Observation، وهنـــاك التجريـــب Experimentation... وهناك الدراسة النظرية والمكتبية.. وكـل مـن هـذه الأدوات وتلك الوسائل يحتاج إلى تدريب وتأهيل وخبرة من جانب الباحث حتى يجيـده. كمـا أن الباحث نفسه يحتاج إلى تصميم وإعداد، أو اختيار أنسب المتاح من هذه الأدوات وتلك الوسائل ليجمع بها ما يريد من بيانـات دقيقـة عـن الظـاهرة موضـوع البحـث، تمهيدًا لمعالجتها فى الخطوة التالية؛ للخروج بنتائج البحث التى يستهدفها.

ومن الجدير بالذكر أن الباحث قد يلجأ إلى أكثر مـن أداة لجمـع البيانـات فـى بحث واحد.

٥- معالجة البيانات Data Processing :

بعد الانتهاء من جمع البيانات Data Collection الذى قمنـا بـه فـى الخطـوة السابقة نقوم فى هذه الخطـوة بمعالجـة البيانـات التـى جمعناهـا لنخـرج منهـا بنتـائج البحث. وغالباً ما يتم لنـا ذلك بنـوع أو أكثـر مـن هـذه المعالجـات الشـائعة، والتـى يحددها هدف البحث ومساره:

(أ) تصنيف البيانات Data Classification : ويتم ذلك بتقسيم البيانـات وتصنيفهـا إلى أقسام أو فئات علـى نحـو مـا يحـدث فـى الجـداول التكراريـة Frequency Tables المعروفة، أو الفئات النوعية التى يمكن أن تصنف إليها هذه البيانـات وتقسم؛ كبيانات الذكور وبيانات الإناث، أو بيانات الصغار وبيانـات الكبـار؛ أو بيانات صغار الذكور وبيانات كبار الذكـور، وبيانـات صـغار الإنـاث وبيانـات كبار الإناث... على سبيل المثال. وطبيعة البحث وهدفه هى التى سـوف تحـدد لنا التفاصيل الأنسب لتصنيفات بياناته.

(ب) عرض البيانات Data Presentation : بعـد أن تصنـف البيانـات يمكـن القيـام بعرضها فى جداول تكرارية أو فى رسوم بيانيـة Diagrams أو علـى لوحـات أو بطاقات توضح لنا نتائج البحث، أو -على أقل تقدير- توحـى لنـا باتجاهـات هذه النتائج وما يستخلص منها على وجه التقريب.

(جـ) التحليل الكمى للبيانات Quantitative Analysis : وهو معالجة البيانات علـى المستوى الإحصائى الرقمى، وهنا يستعين الباحث الذى يريد أن يقـوم بمعالجـة كمية لبيانات بحثه، بالأسـاليب والمعـاملات الإحصائيـة المختلفـة، حتـى تخـرج نتائجه فى صورة أرقام تجسد الحقائق التى يسعى عن طريق بحثه إلـى كشـفها وإبرازهـا. وقـد يقـوم هـو نفسـه بهـذه المعالجـات الإحصائيـة، وقـد يسـتعين بالكمبيوتر ويعهد إلى مشغليه وإخصائييه بذلك بعد أن يعطيهم بيانات بحثه التى يريد معالجاتها الإحصائية.

ومن أمثلـة المعالجـات الإحصائيـة للبيانـات استخراج المتوسـطات الحسـابية Means والانحرافـات المعياريـة Standard Deviations، ومعـاملات الارتبـاط Correlations وتحليـلات التبـاين Analysis of Variance، ومقـاييس الدلالـة الإحصائية Tests of Significance....

وكثيراً ما تتحقق أهداف البحوث عن طريق الوصول إلى هذه المعاملات الإحصائية؛ مثال ذلك أن يكون هدف الباحث هو معرفة مدى العلاقة بين التحصيل الدراسى والذكاء فى المدرسة الابتدائية. فيطبق الباحث مقياساً للذكاء على عينة من تلاميذ المدرسة الابتدائية ينتهى منه إلى تحديد مستوى ذكاء كل منهم ، أو نسبة ذكائه. ثم يقوم بحساب معامل الارتباط بين نتائج مقياس الذكاء ونتائج اختبارات التحصيل الدراسى التى تبين مستوى تحصيل كلٍ من أفراد هذه العينة. وباستخراج هذا المعامل ومعرفة مقداره واتجاهه (سالباً أم موجبًا) يتحقق الهدف الذى من أجله قام الباحث ببحثه.

(د) التحليل الكيفى للبيانات Qualitative Analysis : ويقصد به استنتاج الدلالات التى توحى بها البيانات؛ أى قراءة ما بين سطورها، واستكشاف ما يكمن خلفها من ميول واتجاهات، وانفعالات وعواطف، ودوافع وديناميات، ورغبات وآمال، ومخاوف ومقلقات، واضطرابات وانحرافات، أو سواء واتزان... ومن أمثلة ذلك أن يقوم الباحث بدراسة العلاقة بين التحصيل الدراسى وديناميات الشخصية فى المدرسة الثانوية. فيطبق -على سبيل المثال- اختبار تفهم الموضوع "TAT" على ثلاث مجموعات من طلبة المدارس الثانوية؛ مجموعة منها تمثل مجموعة المتفوقين تحصيلياً (وفق الاختبارات التى تحدد مستوى تحصيلهم)، والثانية تمثل مجموعة الفاشلين تحصيلياً، أما الثالثة فتمثل مجموعة المتوسطين تحصيلياً. وبعد ذلك يقوم الباحث بتحليل استجابات كل مجموعة لهذا الاختبار بقراءة هذه الاستجابات واستكشاف دلالاتها الدينامية المميزة للشخصية، والشائعة فى كل مجموعة على حدة. ثم يقوم بعد ذلك بمقارنة ديناميات الشخصية فى هذه المجموعات الثلاث لاستخلاص العلاقة بين التحصيل الدراسى وديناميات الشخصية.

وقد يتطلب بحث معين التحليل الكيفى وحده، دون حاجة إلى تحليل كمى، كما هو الحال فى المثال السابق، وقد يتطلب بحث آخر التحليل الكمى وحده، كما كان الحال فى المثال الأسبق، وقد يتطلب بحث ثالث قيام الباحث بالنوعين من التحليل معًا؛ مثال ذلك أن يقوم باحث بدراسة "سيكولوجية التحصيل الدراسى فى المدرسة الثانوية" فلا يكتفى بأن يطبق على المجموعات الثلاث- التى أشرنا إليها فى المثال السابق -اختبار تفهم الموضوع بل يضيف إليه اختباراً للذكاء ، وآخر

للذاكرة، وثالثًا للاستعداد اللغوى، ورابعًا للمعلومات العامة...، حيث يعالج البيانات التى يحصل عليها من اختبار تفهم الموضوع معالجة كيفية، ويعالج البيانات التى يحصل عليها من الاختبارات الأخرى معالجة كمية. وواضح من ذلك أن طبيعة البحث وظروفه وأهدافه ونوعية البيانات التى تجمع له، تشترك جميعها فى تحديد نوع المعالجات التى تلزم له وتناسبه.

٦- تفسير النتائج Interpretation :

لا ينبغى على الباحث أن يتوقف فى بحثه بمجرد وصوله إلى النتائج التى كان يبحث عنها، والتى ينتهى إليها من استكمال الخطوة السابقة، بل ينبغى عليه أن يجتهد فى تفسير نتائجه، وتَأمُّل أسباب خروجه بها، مقترحًا ما تنطوى عليه من مضمون سيكولوجى يبررها، ومنطق عقلى يقنع بها. ويساعده فى ذلك عمق بصيرته وسعة اطلاعه، ومستوى علمه ودقة تخصصه، وموسوعية معرفته بجوانب الظاهرة التى يبحثها. ويعينه فى كل هذا إمكاناته العقلية، واستعداداته النفسية، وبحوثه المكتبية..

فعلى سبيل المثال؛ إذا كانت نتيجة البحث فى مثالنا السابق عن علاقة الذكاء بالتحصيل الدراسى فى المدرسة الابتدائية هى وجود معامل ارتباط موجب جزئى قدره "+٥,٠"، فإنه يجب علينا أن نبرر هذه النتيجة، فنوضح لماذا خرج لنا الارتباط موجباً وليس سالبًا، وجزئيًا وليس تامًا. كأن نقول إن الذكاء يعنى -ضمن ما يعنيه- القدرة على التعلم وعلى الفهم، وعلى إدراك العلاقات والمتعلقات بين الأشياء والأمور بعضها البعض. والتحصيل الدراسى فى المدرسة الابتدائية يتطلب كل هذه القدرات، ومن هنا كان الارتباط موجبًا بين الذكاء والتحصيل (أى أنه كلما ارتفع ذكاء الطفل كان هناك احتمال أكبر أن يرتفع مستوى تحصيله الدراسى). أما كوْن معامل الارتباط جزئيًا وليس تامًا فإن ذلك يرجع إلى أن التحصيل الدراسى لا يعتمد فقط على الذكاء، بل يعتمد على عوامل كثيرة من أهمها الذكاء، لكنه ليس الوحيد. فالتحصيل الدراسى يعتمد -مثلاً- على صحة التلميذ الجسمية وعلى صحته النفسية،وعلى ظروفه الاقتصادية، وعلى مستوى وعى والديه وثقافتهما.. والتلميذ الذكى قد لا تكون ظروفه الأخرى -المساعدة على التحصيل- متوافرة فيضعف تحصيله بالرغم من ذكائه، والتلميذ المتوسط فى ذكائه قد تكون ظروفه الأخرى المساعدة على التحصيل متوافرة بدرجة كبيرة فيتفوق فى تحصيله على زميله

الأذكى منه.. وهكذا، لا يكون الاتفاق تامًا بين الذكاء والتحصيل الدراسى، بل يكون اتفاقاً أو ارتباطًا جزئيًا فقط (أقل من الواحد الصحيح).

٧- تطبيقات البحث Applications :

معظم البحوث العلمية - ما لم يكن كلها- تستهدف الفائدة التى تعود من تطبيقات نتائجها لصالح الناس ولرفاهية المجتمع، وإنجاحه فى تحقيق أهدافه. ولذا ، ينبغى على الباحث العلمى أن يجتهد فى وضع توصيات لتطبيقات نتائج بحثه لصالح مجتمعه، ويبين كيفية تطبيق توصياته ومجالات الاستفادة من نتائج بحثه، إذا كانت نتائج بحثه مما يمكن الاستفادة العملية منها.

فعلى سبيل المثال، لو كان من نتائج البحث -الذى سبق لنا أن ضربناه مثلاً عن "سيكولوجية التحصيل الدراسى فى المدرسة الثانوية"- أن ضعف الذكاء واضطراب الصحة النفسية، كل منهما يؤدى بالطالب إلى فشله فى التحصيل الدراسى؛ عند ذاك يمكن للباحث أن يوصى المسئولين عن المدارس الثانوية بعدم قبول التحاق الطلاب بها إلا بعد إجراء اختبارات ذكاء عليهم، واطمئناننا إلى أنهم فى مستوى ذكاء مناسب، ورفض منخفضى الذكاء ونصحهم بالتوجه إلى مراكز تدريبية مهنية -على سبيل المثال- تكون أنسب لهم ويرجى فيها نجاحهم. كما ينصح المسئولين -أيضًا- بعلاج الاضطرابات النفسية التى تظهر لدى الطلاب حتى يرتفع مستوى تحصيلهم..

٨- كتابة البحث وتقديمه Written Presentation :

وتكون الخطوة الأخيرة المتعلقة بالبحث هى تدوينه كتابة لتقديمه إلى من يريده الباحث سواء أكان لجهة كلفته به، أم للجامعة ليحصل به على درجة علمية، أم لمؤتمر علمى، أم فى ندوة، أم فى محاضرة، أم فى كتاب، أم فى مجلة... وفى كافة هذه الأحوال، عليه أن يلتزم الأسلوب العلمى السليم والمتعارف عليه فى تقديم البحوث. كما عليه أن يسجل الخطوات التى انتهجها فى بحثه ويصفها وصفًا يفى بالغاية التى يكتب بحثه من أجلها، ويناسب الظرف الذى يقدم بحثه فيه. وبالتالى، تتفاوت كتابة البحث وأجزائه بين الشرح المطول والتلخيص الموجز من حالة لأخرى حتى يناسب ظروف تقديمه. بل إن مواطن التركيز والاهتمام فيه سوف تختلف -أيضًا- حتى تناسب الظرف المعين. فعلى سبيل المثال، إذا كنا نقدمه للحصول على درجة علمية قد يصل مئات الصفحات ، بينما إن كنا نقدمه لمؤتمر

علمى أو للنشـر فـى إحدى المجـلات فـلا ينبغـى أن يتجـاوز عشـرات الصفحـات.. وهكذا... ويجب ألا ينسى الباحث ذكر مراجع بحثه التى استعان بها.

وينبغى أن نؤكد هنا -كتعقيب على الخطوات الأساسية الثمان التـى سبق أن وضعناها للمنهج العلمـى- أن هـذه الخطـوات هـى - مـن وجهـة نظرنـا- خطـوات عامة وشائعة وقابلة للحـذف والإضافـة والتعديـل والاتفـاق والاختـلاف، وفـق حالـة الباحث وظروف بحثه، طالما أن هذا لا يؤثر على صلب المنهج العلمى وجوهره.

ثانياً : مناهج البحث

تكاد تتشابه البحوث النفسية المختلفة فى الخطوات الأساسـية -التـى سبق أن عرضناهـا- باسـتثناء خطـوة هامـة هـى خطـوة أدوات البحـث ووسـائله (الخطـوة الرابعة)؛ حيث تتمايز البحوث بهذا الخصوص تمايزًا واضحًا. ونظـرًا لهـذا، ووفقًا لمبدأ إطلاق الجزء على الكل؛ فـإن منهـج البحـث كلـه يعـرف بخصوصيـة الوسيلة والأداة التى استخدمت له؛ فيقال هذا بحث إكلينيكى، أو هذا بحـث تجريبـى، أو هـذا بحث استبطانى، أو هذا بحث بالملاحظة...

وعلى هذا؛ فإن هناك مناهج علمية أربعة أساسـية - علـى نحـو مـا سبق أن أشرنا فى مطلع هذا الفصـل -يحسـن أن نتحـدث- الآن- بشـىء مـن التفصيـل عـن كل منها:

(أ) منهج الاستبطان :

يعنى الاستبطان Introspection أن ينظـر الإنسـان إلـى داخلـه ليحدثنـا عمـا يجرى ويحدث بداخله، ولذا يسمى أحياناً بالملاحظـة الداخليـة، أو الملاحظـة الذاتيـة Subjective Observation، حيث يقـوم الفرد بملاحظـة ذاتـه ويحدثنـا عنهـا. كمـا يطلق عليه أحياناً أخرى التأمل الذاتى؛ أى تأمل الفرد لذاته ليحدثنا عنها، وكلها لهـا نفس المعنى وتحوى نفس المضمون.

ومن أمثلة استخدام هذا المنهج أن يقوم الباحث (كما فى المثال الذى سبق أن أشرنا إليه) بدراسة ظاهرة الأحـلام فـى علاقتهـا بالحالـة النفسـية للفـرد قبـل نومـه. فيسأل كل فرد -ممن يبحثهم- أن يدلى إليه بما رآه فى نومه، ثم يسـأل عـن حالتـه النفسية قبل نومه، عن مشاعره، عن آماله، عن رغباته، عن جوعـه، عـن عطشـه،

عن خوفه .. عن الأفكار التي وردت عليه عندما استلقى على فراشه قبل أن يدخل في نومه العميق... إن الباحث هنا يطلب من الفرد أن يتأمل ما بباطن نفسه ويصفه له ويحدثه عنه. فهو هنا يستخدم الاستبطان منهجًا لبحثه ولجمع مادته التي يعالجها من بعد ليخرج بنتائج بحثه عن حقيقة العلاقة بين الحالة النفسية للفرد وبين أحلامه.

والباحث عندما يستخدم طريقة الاستبطان (أو منهجه) يستعين فيها -أيضًا- بما يراه مناسبًا من أدوات تساعده في بحثه، سواء في ذلك الاختبار النفسي أو الاستبيان أو المقابلة... لاستكمال ما يريد جمعه من بيانات، أو ما يبحث عنه من معلومات عن عينة بحثه.

تقييم لمنهج الاستبطان :

لعل أهم ما يؤخذ على هذا المنهج أنه منهج ذاتي Subjective إلى حد كبير؛ أي تعتمد البيانات التي نحصل عليها من استخدامه على ذاتية الشخص القائم بعملية الاستبطان:

١- فهو قد يتعمد خداعنا وتضليلنا فيدلي ببيانات كاذبة بقصد منه.

٢- أو قد يدلي ببيانات كاذبة فعلاً لكن دون أن يتعمد تضليلنا وذلك لوجود دوافع لا شعورية (لا يحس بها ولا يدركها) تموّه على الحقيقة وتزيفها، خاصة إزاء الظاهرة موضوع البحث.

٣- أو قد يكون عييًا في التعبير عن نفسه ضعيفًا فيه (كنتيجة لضعف استعداده اللغوي أو لضعفه العقلي...) وبالتالي -حتى مع افتراض صدق نياته- لا يعطي لنا البيانات الصحيحة اللازمة لبحثنا.

٤- أو قد يجد حرجاً في مواجهة ذاته والإفصاح عما بها فيمتنع عن الإدلاء ببيانات عن استبطاناته.

٥- لا يصلح هذا المنهج مع صغار الأطفال الذين لم يجيدوا الكلام بعد.

٦- لا يصلح -أيضًا- في دراسة الحيوانات.

٧- عندما نطلب من فرد أن يحدثنا عن مشاعره وانفعالاته، خاصة أثناء تواجد مشاعره وانفعالاته، فإنهما يتأثران فيخفان في حدتهما؛ نظراً لأنه ينقسم على نفسه بين مُلاحِظ ومُلاحَظ؛ أي أن طاقته التي كانت تنصرف كلية لمشاعره أو

انفعالاته يسحب جزءًا منها ليستهلكه فى عملية الملاحظة والاستبطان، فتقل بالتالى حدة مشاعره وانفعالاته.

إلا أن علماء النفس يمكنهم علاج الكثير من نقاط الضعف السابقة، فعلى سبيل المثال:

١- يُختبر مدى صدق القائم بالاستبطان، وذلك بمقاييس للصدق تستخدم فى الاختبارات النفسية القائمة على الاستبطان؛ كأن نكرر السؤال بصيغة مختلفة حتى لا يفطن المبحوث إلى أنه نفس السؤال. ويكرر ذلك الأمر بالنسبة لعدد من الأسئلة لنرى مدًى اتساق إجابات الفرد فيها، إذ يعبر مدى الاتساق عن مدى الصدق. ويُستبعد من البحث كل من كان مقدار صدقه منخفضًا، ويركز البحث على ذوى درجات الصدق المرتفعة. ومثل -أيضًا- أن تضع للمبحوث عددًا من الأسئلة التى يجيب عنها الصادقون بشكل معين، فكلما أجاب عنها المبحوث بنفس كيفية إجابة الصادقين ارتفعت درجة صدقه، وكلما خالف فيها الصادقين انخفضت درجة صدقه؛ مثل سؤال : أجب بنعَم أو لا على العبارات التالية:

- أنام مبكرًا دائمًا.

- لم أكذب ولا مرة واحدة فى حياتى.

- كل الناس تثق فى.

....

ويستبعد بالمثل من البحث من كانت درجة صدقه منخفضة، ونركز فى بحثنا -فقط- على ذوى درجات الصدق المرتفع.

٢- لا نطلب من الفرد أن يحدثنا عن مشاعره وانفعالاته فى حينها إن خشينا أن تتأثر نتيجة الاستبطان، بل ننتظر فترة مناسبة ثم نطلب منه أن يحدثنا عنها من ذاكرته ويصفها من استرجاعاته.

٣- عدم استخدام منهج الاستبطان مع من نقدر أنه لا يصلح معهم واستبدال غيره به، كدراستنا لسلوك الحيوانات أو صغار الأطفال على سبيل المثال.

أما أهم ما يحسب من إيجابيات لهذا المنهج، فهو :

١- كثيرًا ما يكون المنهج الوحيد لمعرفة الحقيقة بالنسبة لبعض الظواهر. فمثلاً، هو السبيل الوحيد لمعرفة الأحلام التى رآها النائم فى نومه. فلا نستطيع معرفة الحلم الذى رآه الفرد فى نومه إلا إذا حدثنا هو نفسه به. وبالمثل، لا نستطيع معرفة حالة الفرد من جوع أو عطش أو الفكرة التى شت ذهنه إليها أثناء حديثنا معه، إلا إذا اعترف هو بذلك. فعلى سبيل المثال؛ إذا وجدت مجموعة تأكل وواحداً ممتنعًا عن مشاركتهم فأنت لا تستطيع أن تقطع بأن امتناعه هذا عن مشاركتهم الطعام راجع إلى أنه لا يحب هذا اللون الذى يتناولونه من الطعام، أو أن هذا اللون من الطعام ممنوع من تناوله بسبب مرض معين يعانيه، أو أن شهيته إلى تناول الطعام معدومة بسبب امتلاء معدته بالطعام أو بسبب حزنه الشديد... إنك لا تستطيع معرفة الحقيقة فى مثل هذه الحالات إلا إذا أدلى بها الفرد نفسه.

٢- اعتمدت البحوث والآراء والنظريات النفسية فى كثير منها- منذ فلاسفة ما قبل الميلاد- على منهج الاستبطان. ولم تكن دعوة سقراط التى رفع فيها شعار "اعرف نفسك" سوى تطبيق مباشر لفهم الذات، ومعرفة حقيقة ما تنطوى عليه نفس الفرد وأبعادها المختلفة باستخدام هذا المنهج عن طريق تأمل الفرد لذاته.

٣- تعتبر طريقة الاستبطان الأساس الذى قام عليه قسم كبير وهام من الاختبارات والمقاييس النفسية التى تستهدف دراسة الشخصية وقياس خصائصها وسماتها، وهى الاختبارات والمقاييس التى تُصنَّف تحت "قوائم الشخصية Personality Inventories" وهى مستخدمة على نطاق واسع فى القياس النفسى؛ مثل "اختبار مينسوتا المتعدد الأوجه للشخصية The Minnesota Multiphasic Personality Inventory"، والذى قام بترجمته وإعداده للبيئة المحلية عطية محمود هنا، ومحمد عماد الدين إسماعيل، ولويس كامل مليكة (لويس كامل مليكة وزملاؤه : ١٩٥٩).

٤- طريقة الاستبطان هى -أيضًا- الأساس الذى تقوم عليه المقابلة Interview كأداة أساسية من أدوات الأخصائى النفسى أو المعالج النفسى، بل وأيضًا الطبيب البشرى، حيث يصف الفرد ما يحس به وما يشعر، ومتى بدأت آلامه ومشكلاته ومتاعبه النفسية أو الجسمية وكيف تطورت، والصورة التى آلت إليها بعد الاستمرار فى العلاج المعين... هذا علاوة على استخدام المقابلة على

نطاق واسع فى البحوث والدراسات الميدانية، سواء فى علوم النفس، أو الطب، أو الاجتماع، أو الأنثروبولوجيا.

(ب) منهج الملاحظة :

يقصد بالملاحظة Observation قيام الباحث بملاحظة الظاهرة التى يريد دراستها، وهى تحدث بتلقائية فى ميدانها الطبيعى، ودون تصنع أو افتعال، أو دون تدخل من جانب الباحث فى مسارها، مع تسجيل دقيق لكل ما يلاحظه من ظروف وعوامل وملابسات تحيط بالظاهرة. ويستعين الباحث على دقة تسجيل ملاحظاته بكل ما يستطيع من أدوات التسجيل كالكاميرات والمسجلات والتصوير والتسجيل السينمائى (والفيديو)... هذا علاوة على تسجيل ملاحظاته كتابة، أو على هيئة رسوم أو أشكال توضيحية.

وينبغى على القائم بالملاحظة أن يكون على درجة عالية من اليقظة والانتباه والتركيز على ما يلاحظه، حتى لا يفلت من دائرة ملاحظته شىء هام يلقى مزيدًا من الضوء أو المعرفة أو الفهم للظاهرة التى يلاحظها، وحتى تقع عينه على كل ما يحدث أمامه من أمور، وما تحيط بالظاهرة التى يبحثها من عوامل تؤثر فيها، ومن ظروف تتأثر بها. مع تسجيل كل ذلك تسجيلاً دقيقاً واعيًا. كما ينبغى عليه، إذا رأى أن ظهوره فى مجال حدوث الظاهرة سوف يفسد طبيعتها وتلقائيتها، ويحدث فيها شيئًا من التكلف والتصنع أن يلاحظها وأن يسجلها دون انكشاف أمره؛ كأن يعهد إلى شخص يقوم نيابة عنه بذلك، بحيث لا يكون هذا الشخص مما يثير الانتباه أو الشك، كأن يكون أحد شباب القرية نفسها التى يريد أن يدرس سيكولوجية الألعاب الرياضية بين شبابها، على سبيل المثال.

ويمكن للباحث أن يطبق اختبارات نفسية ومقاييس شخصية، ويعقد مقابلات مع من يرى أن له علاقة بالظاهرة، وأنه يمكنه إلقاء مزيد من الضوء على ما استغلق على الباحث من جوانب الظاهرة، أو من أمور أثارتها الملاحظة...

هذا : ويمكن تقسيم الملاحظة إلى ثلاثة أنواع رئيسية هى :

١- الملاحظة الميدانية (أو الملاحظة فى المجال الطبيعى) :Field Observation :

وهى الملاحظة التى ينزل فيها الباحث إلى حيث تحدث الظاهرة فى مجالها الطبيعى ويسجل ما يلاحظه، وتمتاز بأن الباحث يمكنه أن يعاود ملاحظاته

فيذهب إلى حيث تحدث الظاهرة مرة أخرى، ليستوثق من ملاحظاته أو يستكملها. بل يمكن لباحث آخر أن يستوثق من نتائج ملاحظات زميل له - إن شك فيها - بأن يذهب بنفسه ويقوم هو بالملاحظة. كما أن الباحث تتاح له في هذا النوع من الملاحظة أن يعدّ نفسه للملاحظة ويرسم خطتها ويجهز أدواته ويختبرها.

٢- الملاحظة بالمشاركة Participant Observation : وهي الملاحظة لجماعة أو لظاهرة بحيث يشترك فيها الباحث نفسه فيأخذ دورًا داخل الجماعة، أو يسهم في تفاعلات الظاهرة مع غيره من أعضاء أو مشاركين في الظاهرة. وهذا النوع من الملاحظة يعتبر منهجًا أساسيًا لعلماء الاجتماع والأنثروبولوجيا خاصة، وللرحالة بصفة عامة، وإن كان يستعين به علماء النفس أحيانًا. فيذهب الباحث إلى حيث تحدث الظاهرة بين الناس ويعيش معهم كواحد منهم، ويسجل كل ملاحظاته وانطباعاته عن كل ما يحدث متعلقًا بالظاهرة التي يهتم بدراستها. ونجد في هذا النوع من الملاحظة قدرًا - لا بأس به- مما يمتاز به النوع السابق من الملاحظة. ولقد أدى هذا النوع من طريقة الملاحظة إلى خدمات جليلة لعلوم كثيرة؛ كالتاريخ والجغرافيا والاجتماع والأنثربولوجيا والإثنولوجيا والآثار... على نحو ما خلفه لنا كبار الرحالة من كتابات عن ملاحظاتهم في الرحلات التي قاموا بها. كما يرجع الفضل إلى هذا النوع من الملاحظة فيما عرفناه من عادات وخصائص وقيم منتشرة بين القبائل البدائية؛ وصفها لنا كبار علماء الأنثروبولوجيا من خبرتهم بالحياة بين هذه القبائل، ومن مشاهداتهم فيها، مما ألقى المزيد من الضوء على طبائع الإنسان، وعمّق من فهمنا لدوافعه الفطرية والمكتسبة، ولقيمه الاجتماعية ومعاييره الأخلاقية؛ التي تبدو غريبة علينا كل الغرابة في بعض الأحيان.

٣- الملاحظة الطارئة (أو العارضة) Accidental Observation : وهي التي تحدث بشكل طارئ دون أن يعد الباحث نفسه لها. فقد يتصادف مرور عالم نفسي أو عالم اجتماع بمكان يحدث فيه عراك بين شخصين، فيقف على مقربة يلاحظ هذه الظاهرة، وكيف تطورت من عراك بين شخصين فقط إلى معركة ضخمة بين عدد كبير من الناس، ويصف ما تم فيها وانتهت إليه وصفًا تفصيليًا متضمنًا الظروف والملابسات والعوامل التي أحاطت بها وأثرت فيها أو نجمت

عنها. وعلى الرغم من أن الملاحظة الطارئة ليست لها ميزات النوعين السابقين، خاصة ما يتعلق باستعداد الباحث لها، وإمكانية معاودتها لاستكمال بعض الفجوات فيها، وقيام من يتشكك في صحة معلوماتها بإعادتها بنفسه (حيث إنها ملاحظة طارئة)، إلا أن هذا النوع من الملاحظة شديد الأهمية، حيث يكون المتاح الوحيد لدراسة بعض الظواهر، كما هو الحال في المثال السابق.

تقييم لمنهج الملاحظة :

وعموماً، فإن من أهم ميزات منهج الملاحظة هو دراستنا للظاهرة على طبيعتها، وكما تحدث دون تصنع أو تكلف يفقدها الكثير من أصالتها وخصائصها الجوهرية التي قد تُشوّه إذا ما استحدثت الظاهرة استحداثًا مصطنعًا، على نحو ما يحدث أحيانًا في التجريب، وكأننا أمام ظاهرة تمثيلية وليست طبيعية، ظاهرة مفتعلة وليست حقيقية. هذا علاوة على إمكانية إعادة الملاحظة في غالبية الأحوال للتأكد من نتائجها، باستثناء الملاحظة الطارئة كما سبق أن أشرنا.

(جـ) منهج التجريب :

يعني التجريب Experimentation أن يقوم الباحث بإحداث الظاهرة التي يريد دراستها إحداثًا، أو أن يتدخل في مسارها الطبيعي فيعدل في ظروف حدوثها، أو يغير من عواملها أو مسبباتها بالزيادة أو النقصان، أو بالحذف أو الإضافة.. حتى يمكنه بعد ذلك أن يقوم بدراستها وفهمها، ومعرفة مختلف الظروف والعوامل التي تؤثر فيها أو تتأثر بها، مما يجعلنا نستفيد من هذه المعرفة في التحكم في الظاهرة فنجعلها تحدث وفق ما نريد، ومتى نريد، وذلك عن طريق تحكمنا في الظروف والعوامل التي أثبت التجريب تأثر الظاهرة بها، وتأثيرها فيها. إذن، فالتجريب هو قيام الباحث بالتحكم في الظاهرة وضبط متغيراتها وعواملها وشروط حدوثها ضبطًا مقصودًا بهدف زيادة فهم الظاهرة، وإثراء العلم بها.

وفي التجريب يستعين عالم النفس في معمله -شأن غيره من العلماء- بوسائل التحكم والضبط المختلفة الخاصة بظروف التجربة؛ كالإضاءة والحرارة والتهوية والضوضاء... كما يعد المكان الذي يجرى فيه تجربته الإعداد المناسب؛ كأماكن جلوس المبحوثين والمجربين، وأثاثات المعمل وأدواته ومعداته

وأجهزته... كما يستعين الباحث في معمله بمختلف وسائل القياس التي يريدها، سواء أكانت نفسية أم طبيعية، حتى يمكنه قياس الظاهرة أو جوانبها أو ظروفها.. قياسًا كميًا دقيقًا. والمجرب في كل هذا يستعين بالتقدم العلمي الضخم الذي حدث في تجهيزات المعامل Laboratories العلمية، وفي الأجهزة التكنولوجية المختلفة.

والباحث في المنهج التجريبي –شأن زميليه في المنهجين السابقين –عليه أن يتبع بصفة عامة خطوات المنهج العلمي الأساسية – التي سبق أن أوضحناها– مع بعض التعديلات البسيطة التي تفرضها طبيعة الظاهرة التي يقوم ببحثها، وظروف بحثه، واستعداداته الخاصة كباحث. وسوف يقوده حسه المنهجي في كل ذلك. وهو الحس الذي ينميه الفرد من دراساته لمناهج البحث ومن اطلاعه على خطوات المنهج العلمي التي اتبعها العلماء في مجال تخصصه عند تناولهم لظواهرهم بالبحث والدراسة.

المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة :

في كثير من الحالات لا يصح علميًا أن نقوم بدراستنا على مجموعة واحدة فنخرج منها بنتائج نطمئن إليها. فلو أننا –على سبيل المثال– أردنا أن ندرس أثر دواء معين على الشفاء من مرض معين، فأتينا بمجموعة من المرضى بهذا المرض وأعطيناهم هذا الدواء لمدة معينة لنجرب تأثيره على الشفاء، ثم بعد هذه المدة وجدنا أن حوالي نصفهم قد تم شفاؤه، ففي مثل هذه الحالة يكون من الخطأ استنتاج أن تعاطي هذا الدواء يؤدي إلى شفاء نصف الحالات تقريبًا من مرضى هذا المرض. ذلك لأن هناك احتمالاً كبيرًا أن يكون الشفاء الذي تم لهؤلاء المرضى إنما كان أساسًا بسبب عوامل الشفاء التلقائي؛ وليس بسبب تعاطي الدواء. ومعظمنا يعلم أن كثيرًا من المرضى يشفون بسبب عوامل الشفاء التلقائي هذه، ودون تعاطي أي دواء، كما هو معروف في مرض الزكام والانفلونزا، إذ يشفى المرضى به بعد فترة معينة من مرضهم دون علاج.

وفي مثل هذه الحالات، لكي نصل إلى استنتاج صحيح نطمئن إلى علميته لابد لنا من أن نجري دراستنا على عينة من المرضى تنقسم إلى مجموعتين متكافئتين من حيث الخصائص والظروف؛ فتكونا متكافئتين من حيث السن والجنس وطول مدة المرض وشدته والمستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي... إلى حد

كبير. ثم نعطى المجموعة الأولى الدواء ونترك المجموعة الثانية بدون دواء. وبعد فترة معينة، نحصى نسبة الشفاء فى كل من المجموعتين ونقارنهما. ومن هذه المقارنة يمكن أن نستنتج مدى تأثير الدواء. فمثلاً، إذا كانت نسبة الشفاء فى المجموعة التى تعاطت الدواء "٥٠٪" بينما كانت نسبة الشفاء فى المجموعة التى لم تتعاط الدواء "٢٠٪" فإننا نصل إلى استنتاج فحواه أن لهذا الدواء تأثيرًا على الشفاء من هذا المرض يصل إلى حوالى "٣٠٪"، وهو الفرق بين نسبة الـ "٥٠٪" للمجموعة التى تعاطت الدواء والـ "٢٠٪" للمجموعة التى لم تتعاط دواء، لكنها شفيت شفاءً تلقائيًا.

ونحن نطلق على المجموعة التى جربنا عليها الدواء مصطلح المجموعة التجريبية Experimental Group، بينما نطلق على المجموعة الثانية، والتى تتكافأ معها (تقريبًا) فى معظم العوامل الهامة المرتبطة بالشفاء، والتى نتخذها محكًا لقياس مدى تأثير الدواء، مصطلح المجموعة الضابطة Control Group؛ حيث إنها تضبط لنا نتائج التجربة من الناحية المنطقية.

حتى فى هذا المثال، فإننا نصل -فقط- إلى استنتاج فحواه أن لتعاطى هذا الدواء تأثيرًا على الشفاء لكننا لا نستطيع أن نقطع بما إذا كان هذا التأثير ناجم عن طبيعة خاصة بهذا الدواء وبما يحتوى عليه من عناصر ومركبات، أم أن تأثير تعاطى هذا الدواء ناجم فقط عن عامل نفسى هو الإيحاء Suggestibility؛ حيث إن تعاطى المريض للدواء سواء أكان ذلك بأمر من الطبيب أم بطلب من المجرب، إنما يتضمن إيحاءً للمريض بأن هذا الدواء يعمل على شفائه، وبالتالى قد يكون الشفاء - أساسًا- راجعاً إلى الإيحاء كعامل نفسى وليس إلى الطبيعة الخاصة للدواء.

وللفصل بين هذين النوعين من تأثير التعاطى (العامل الطبيعى المتعلق بطبيعة الدواء والعامل النفسى المتعلق بالإيحاء Suggestion)، فإننا يجب أن نقوم بدراستنا على ثلاث مجموعات متكافئة من المرضى: إحداها نعطيها الدواء الحقيقى، والثانية نعطيها دواءً مزيفًا يشبه الدواء الحقيقى فى مظهره (لكنه من مواد غير فعالة لا تضر ولا تنفع) حتى يطمئن الفرد إلى أنها دواء حقيقى، أما الثالثة فلا نعطيها شيئًا. وبعد مدة معينة نقارن بين نسب الشفاء فى المجموعات الثلاث، فلو

افترضنا أن نسبة الشفاء كانت "٥٠٪" فى مجموعة الدواء الحقيقى، وكانت "٥٠٪" فى مجموعة الدواء المزيف. وكانت "٢٠٪" فى المجموعة التى تُركت دون تعاطى شيء؛ فإن معنى هذا أن طبيعة الدواء لا تأثير لها وإنما كان ارتفاع نسبة الشفاء فقط نتيجة عامل الإيحاء، بدليل أن من تعاطوا الدواء المزيف ارتفعت نسبة شفائهم بنفس القدر. لكن، لو افترضنا أن نسبة الشفاء فى المجموعة التى تعاطت الدواء الحقيقى كانت "٥٠٪" بينما كانت فيمن تعاطت الدواء المزيف "٢٠٪"، وكانت فى المجموعة التى لم تتعاط أى دواء "٢٠٪" أيضًا: فعند ذاك نستنتج أن التأثير الطبيعى لهذا الدواء على الشفاء يصل إلى نسبة "٣٠٪" بينما تأثيره عن طريق الإيحاء لا يكاد يوجد. فى حين أننا لو افترضنا أن من شفوا بعد تعاطى الدواء الحقيقى كانت نسبتهم "٥٠٪"، وأن من شفوا ممن تناولوا الدواء المزيف كانوا "٣٥٪" وأن من شفوا شفاءً تلقائيًا (حيث إنهم تركوا دون تعاطى شيء) كانوا "٢٠٪" فإننا نستنتج عندئذ أن نسبة تأثير الدواء الطبيعى على الشفاء تعادل نسبة التأثير النفسى من تعاطيه (والناجم عن الإيحاء النفسى)؛ حيث إن الفرق بين "٥٠٪" و"٣٥٪" كالفرق بين "٣٥٪" و"٢٠٪"... وعلى هذا المنوال نمضى فى استنتاجاتنا.

وواضح فى المثال السابق أن المجموعة الثالثة (التى لم تتعاط شيئًا) هى المجموعة الضابطة، حيث تتخذ نتائجها لضبط الاستنتاج عندما نقارن بين نتائجها ونتائج كل من المجموعتين الأخريين، أما المجموعة الأولى (التى تعاطت الدواء الحقيقى) فكانت هى المجموعة التجريبية. لكن المجموعة الثانية (التى تعاطت الدواء المزيف) فيمكن اعتبارها مجموعة تجريبية بالنسبة لدراسة أثر الإيحاء، واعتبارها -فى نفس الوقت- مجموعة ضابطة بالنسبة لدراسة أثر طبيعة الدواء.

يمكننا -إذن- أن نعرّف المجموعة التجريبية بأنها مجموعة المبحوثين الذين نجرب عليهم تأثير عامل معين أو ظرف معين فندخله عليهم؛ مثل تعاطى الدواء فى المثال السابق. أما المجموعة الضابطة فهى مجموعة مكافئة للمجموعة التجريبية فى العوامل والظروف الأساسية التى تؤثر على الظاهرة المدروسة باستثناء العامل أوالظرف الذى نريد التحقق من تأثيره، حيث يغيب فيها أو ينقصها، وهو فى المثال السابق تعاطى الدواء، حيث لا تتعاطى المجموعة الضابطة الدواء. وتشتق اسمها من كونها تضبط لنا الاستنتاجات التى نخرج بها من التجربة التى نجريها.

المتغير المستقل والمتغير المعتمد :

يمتاز التجريب بأنه المنهج العلمي الوحيد الذى يؤدى بنا إلى الكشف عن العلاقات السببية بين الظواهر، ونحن على ثقة كبيرة من صدق استنتاجاتنا. ففى الأمثلة السابقة التى ضربناها عن دراسة تأثير تعاطى الدواء على الشفاء ما يؤيد صحة رأينا هذا، حيث يمكننا أن ندرس أثر الدواء على الشفاء، أو أن ندرس مدى الشفاء الذى يتم بسبب تعاطى الدواء أو بسبب الإيحاء.. ففى هذه الأمثلة، يعتبر الدواء هو المتغير المستقل Independent Variable، حيث إنه المتغير التجريبى الذى نريد أن ندرس تأثيره على غيره، وليس تأثير غيره عليه (فهو ليس متأثراً بشكل أو بآخر –بالشفاء ولا معتمداً عليه)، فى حين يعتبر الشفاء هو المتغير المعتمد Dependent Variable أو المتغير التابع فى أمثلتنا تلك؛ لأننا نريد أن ندرس فى هذه التجارب مدى اعتماد الشفاء من هذا المرض على تعاطى هذا الدواء (فى حالة تعاطى الدواء) أو على الإيحاء (فى حالة تعاطى الدواء المزيف خاصة). إذن، فالمتغير المعتمد أو التابع هو الذى يزيد أو ينقص أو يتغير تبعًا لزيادة أو نقصان أو اختفاء المتغير المستقل؛ أى يعتمد –بشكل أو بآخر– على المتغير المستقل ويتأثر على نحو ما به.

وينبغى أن نشير إلى أن المتغير المستقل فى دراسة قد يكون هو نفسه متغيراً معتمدًا أو تابعاً فى دراسة أخرى. فعلى سبيل المثال، إذا أردنا أن نبحث مدى تأثير التدريب على رفع مستوى ذكاء الأفراد فأتينا بمجموعتين متكافئتين من الأطفال. عرَّضنا إحداهما لتدريب مكثف على الأعمال والواجبات الذهنية والفكرية، وتركنا الأخرى دون تدريب. ثم اختبرنا ذكاء المجموعتين وقارنّا بينهما، فإن الذكاء فى هذه التجربة يعتبر متغيرًا معتمدًا أو تابعًا، بينما يعتبر التدريب هو المتغير المستقل. ولكن، لنفترض أننا أردنا بعد ذلك –أو أثناءه– دراسة تأثير الذكاء على التحصيل الدراسى، فأتينا بمجموعتين متكافئتين من التلاميذ باستثناء أن إحداهما مجموعة من الأذكياء والأخرى مجموعة من الأغبياء، وهيأنا لهم جميعاً ظروفًا موحدة للتحصيل الدراسى، وفى نهاية العام نعرضهم لاختبارات تحصيلية موحدة. ثم نقارن بعد ذلك مستويات التحصيل فى كل من المجموعتين. إن دراسة تجريبية كهذه يعتبر فيها الذكاء متغيرًا مستقلاً والتحصيل متغيرًا تابعًا أو معتمدًا. وهكذا، يكون الذكاء فى المثل الأول (أثر التدريب على الذكاء) متغيرًا معتمدًا أو تابعًا،

بينما يكون هو نفسه فى المثل الثانى (أثر الذكاء على التحصيل الدراسى) متغيرًا مستقلاً.

تقييم لمنهج التجريب :

إن استقراءنا لتاريخ علم النفس يوضح أن الفضل فى استقلال علم النفس عن الفلسفة كعلم خاص قائم بذاته إنما يرجع إلى اصطناعه للمنهج التجريبى، إذ أتاح له الميزات التالية علاوة على بروزه كعلم محدد بعد أن كان مجرد موضوع فلسفى:

١- إمكانية الضبط العلمى والتحكم الدقيقين فى الظروف والعوامل التى تؤثر على الظاهرة المدروسة، حيث تتوافر هذه الإمكانية فى المعامل -على نحو كبير- نتيجة التقدم العلمى والتكنولوجى فى صناعة أجهزة الضبط والقياس.. مما يساعدنا على ضبط أعلى للنتائج، ودقة أكبر فى الاستنتاج. وهكذا، ترتفع الموضوعية إلى أعلى حد ممكن وتقل الذاتية.

٢- إمكانية إعادة نفس التجربة مرات عديدة للاطمئنان إلى صدق استنتاجاتنا، حيث يمكن فى المعمل خلق نفس الظروف المتماثلة بدقة كبيرة نتيجة سهولة الضبط والتحكم التى تتيحها المعامل وتجهيزاتها.

٣- إجراء التجارب -عادة- لا يحتاج إلى كفاءات ولا إلى تدريب شاق كما هو الحال فى المناهج الأخرى. وبالتالى، يكون المنهج التجريبى منهجاً سهلاً يمكن لمعظم الباحثين استخدامه مع درجة كافية من الاطمئنان إلى دقة نتائجهم وصوابها.

٤- المنهج التجريبى أقدر المناهج جميعًا على حماية الباحث من التأثير بأهوائه وانحيازاته وعواطفه وهو يدرس الظاهرة النفسية، وذلك عن طريق وسائل الضبط الموضوعية، والتى يسهل تحقيقها لظروف ومتغيرات وعوامل الظاهرة التى يبحثها عن طريق الاستعانة بأجهزة الضبط والتحكم والقياس المختلفة.

٥- يسمح لنا منهج التجريب بالاستعانة بمناهج البحث الأخرى ونحن نستخدمه فى دراسة الظواهر النفسية؛ فعلى سبيل المثال، نستطيع ملاحظة من نجرب عليهم وتسجيل ملاحظاتنا عن تأثير إدخال ظرف جديد على التجربة أو إزالة أو تقليل متغير معين... (منهج الملاحظة). كما يمكن لنا أن نسأل المبحوثين عن مشاعرهم وأحاسيسهم أثناء التجربة عندما عدلنا فى هذا الظرف أو ألغينا ذلك

أو أدخلنا غيره.. (منهج الاستبطان). كما يمكن أن نطبق اختبارات نفسية ونجرى مقابلات إكلينيكية لمن نجرب عليهم لمعرفة أثر عامل معين أو ظرف معين على شخصية الفرد واتجاهاتها وعلاجها..

٦- هذا، إضافة إلى ما سبق أن ذكرناه -عند حديثنا عن المتغير المستقل والمتغير المعتمد- من كون منهج التجريب هو الوحيد الذى يسمح لنا باكتشاف العلاقات السببية، ويمكننا من اكتشاف العلة والمعلول فى متغيرات الظاهرة وعواملها المختلفة بشىء أكبر من الثقة والاطمئنان إلى صواب الاستنتاج.

أما أهم ما يوجه إلى منهج التجريب فى علم النفس من نقد فلعله ما يلى:

١- أن كثيرًا من موضوعات علم النفس وظواهره لا يمكن دراستها بالتجريب؛ حيث إن كرامة الإنسان، والمسئولية الجنائية المترتبة على أى ضرر يصيبه من جراء إجراء تجربة عليه، من العوامل التى تقيد التجريب وتحده فى كثير من الظواهر النفسية. والمجربون النفسيون، وعلماء النفس عامة يعون ذلك جيدًا، ويضعونه فى الاعتبار عند التمييز بين ما يمكن دراسته تجريبياً من الظواهر النفسية عند الإنسان.

٢- أن تدخل المجرب فى مسار الظاهرة النفسية (وهو جوهر التجريب) يفقد الظاهرة جوهر طبيعتها ويفسدها، فيصبح المجرب وكأنه يقوم بدراسة شىء آخر غير الظاهرة المراد دراستها؛ نظراً لما أصابها من تصنُّع وتكلُّف بسبب إحداثها أو التدخل التجريبى فى مسارها. والرد على ذلك أن المجربين أنفسهم يبتعدون عن الظواهر التى يفسدها التجريب ويستخدمون منهجهم التجريبى فقط فى دراسة الظواهر التى لا يفقدها التجريب أصالتها وجوهر طبيعتها. ولنضرب لذلك مثلاً بدراسة للمقارنة بين سهولة حفظ المادة المفهومة والمادة غير المفهومة فنأتى بمجموعة أفراد نعطى كلاً منهم مدة دقيقتين لكى يحفظ ما يستطيع حفظه من قائمة بها عشرون كلمة ذات معنى، تتكون كل منها من ثلاثة أحرف. ثم نطلب منهم تذكر ما حفظوه. وبعد ذلك نعطى كلاً منهم نفس مدة الدقيقتين لكى يحفظ ما يستطيع حفظه من قائمة بها عشرون مقطعاً عديم المعنى كل منها يتكون أيضًا من ثلاثة أحرف. ثم نطلب منهم تذكر ما استطاعوا حفظه، ونقارن بين النتيجة فى حالات الكلمات الحاصلة على معنى (المفهومة) والنتيجة فى حالة المقاطع التى لا معنى لها (غير المفهومة). فلا

شك، أن متوسط عدد الكلمات المفهومة التى يستطيع أن يتذكرها هؤلاء الأفراد سيكون أعلى كثيراً من متوسط عدد المقاطع غير المفهومة (غير الحاصلة على معنى) والتى يستطيع أن يتذكرها نفس الأفراد. ونظرًا لأن الأفراد لم يتغيروا (تثبيت عامل قوة الذاكرة)، ونظرًا -أيضًا- لأن الزمن واحد (دقيقتان فى كل حالة)، ونظراً لأن عدد الأحرف واحد (ثلاثة أحرف فى كل كلمة، أو مقطع)، فإن الفرق بين سهولة حفظ القائمة الحاصلة على معنى يرجع -بالفعل- إلى حقيقة أن المادة المفهومة أسهل فى تعلمها من غير المفهومة ولعله من الواضح أن استحداث ظاهرة الحفظ فى هذه التجربة لم يغيرها، أو يفسدها، أو يفقدها جوهرها الطبيعى.

ويمكن القياس على هذه الحالة بذكر الكثير من التجارب التى يجريها علماء النفس وباحثوه. وهكذا، تسقط حجة الناقدين للتجريب فى علم النفس فيما يتعلق بهذا المأخذ.

(د) المنهج الإكلينيكى :

هناك حدود للتجريب على الإنسان، وقيود تقلل من كم الظواهر النفسية التى يمكن إخضاعها للدراسة التجريبية. فنحن -مثلاً- لا نقوم بتعريض الإنسان عمدًا لصدمة نفسية شديدة لنرى تأثيرها على نفسيته، فقد تؤدى به إلى اضطراب نفسى خطير لا يشفى منه أبدًا. كما أننا لا نستطيع أن نطلب من زوجين أن ينفصلا لكى ندرس أثر انفصال الأبوين فى الصغر على نفسية الابن وطابع شخصيته عند الكبر.

لكن الظروف الطبيعية والبيئية والاجتماعية تمدنا -بشكل تلقائى- بعدد لانهائى من الحالات التى تحدث لها صدمات نفسية، وينفصل فيها الأبوان منذ طفولة الفرد الأولى فيشب محرومًا من الجو العائلى السوى الذى يتربى فيه الطفل وينمو بين أبويه.. وهنا يستعيض الباحث النفسى بهذه الظروف التى نشأت تلقائيًا ودون تعمد منه وليس له فيها دخل قصدى عن إجراء تجربة تحقق له نفس الشىء، لكنه لا يستطيعها. وكأن الباحث هنا ينتهز هذه الفرص التى يفرزها المجتمع تلقائيًا، لكى يحقق غرضه من بحث الظاهرة المرتبطة بها، على نحو الأمر فى المثالين السابقين (أثر الصدمة النفسية - أثر انفصال الأبوين).

وفى مثل هذه الحالات، خاصة ما تعلق منها بظواهر الاضطرابات الشخصية، والأمراض النفسية، والمشكلات الاجتماعية، والانحرافات الخلقية؛ نجد

أن المنهج الإكلينيكى Clinical Method يكاد يكون أفضل المناهج العلمية وأدقها، وأقدرها على دراسة الظاهرة.

فالطريقة الإكلينيكية تعنى التركيز على دراسة الحالات الفردية التى تمثل الظاهرة المراد دراستها، حيث يقوم الباحث باستخدام أدوات البحث النفسى المختلفة. والتى تمكنه من دراسة الحالة (أو المبحوث) دراسة شاملة ومتعمقة حتى تصل به إلى فهم للعوامل العميقة فى شخصية المبحوث، والتى تأثرت بالظاهرة موضع الدراسة أو أثرت فيها، وإلى المنطق السيكولوجى والمبرر العلمى لهذا التأثير والتأثر. ولذا، فالباحث بالمنهج الإكلينيكى قد يستخدم الاختبارات النفسية الإسقاطية وهى اختبارات تقيس أعماق النفس الإنسانية دون الاكتفاء بما يظهر على السطح، بل تتخذ ما يظهر مدخلاً إلى ما يتخفى فى الأعماق. والباحث الإكلينيكى إذا ما استخدم اختباراً من طبيعة كمية، لا يكتفى غالباً بذلك بل يجتهد للاستفادة منه استفادة كيفية أيضًا، فيقوم بتحليل استجاباته ودرجاته تحليلاً كيفيًا قد يقوم هو بابتداعه مستفيدًا من أسس النظريات النفسية، خاصة ما تعلق منها بسيكولوجية الأعماق وبالتحليل النفسى وبديناميات الشخصية ودوافعها وصراعاتها... كما أن الباحث بالمنهج الإكلينيكى غالباً ما يستخدم المقابلة استخدامًا موسعًا (حيث يجرى أكثر من مقابلة طويلة مع نفس المبحوث)، ويقوم بتحليل مادتها وما لاحظه على المبحوث أثناءها تحليلاً عميقًا يمتاز بالدقة والشمول واستقراء ما بين السطور، وإيحاءات العبارة، ودلالات الكلمة والإشارة، والحركة والسكون، والغضب والضحك والبكاء... إذ يقرأ كل هذا ويحلله قراءة الخبير، وتحليل المتخصص الواعى (سامية القطان: ١٩٨٠؛ ٦٧-٧٧). ثم هو غالبًا ما يستفيد من تاريخ الحالة التى يسردها من يقوم ببحثه ليعرف الظروف التى عاشها، والخبرات والصدمات التى أثرت فيه، والعلاقات الاجتماعية ذات المغزى فى تاريخه، والأحداث الهامة التى مرت به... وغالباً ما يقوم الباحث بالمنهج الإكلينيكى بربط كل تحليلاته تلك لما تجمع لديه من بيانات ومعطيات عن المبحوث المعين الذى استخدم معه أدوات نفسية مختلفة، ليكوّن عن هذا الفرد صورة إكلينيكية متكاملة عن شخصيته بكاملها؛ عما يعتمل بداخلها، وعما تمتاز به من خصائص، وعن عناصر قوتها ومواطن ضعفها.. عن اتزانها أو اضطرابها، عن تكاملها أو تصدعها..

ولما كان المنهج الإكلينيكى يمتاز بكل هذا العمق والشمول فإنه يتطلب جهدًا ووقتًا كبيرين من جانب الباحث العلمى، وبالتالى يصعب أن نطالبه بحجم كبير لعينة

بحثه. ومن حسن الحظ أن كلاً من الدقة والعمق والشمول فى الدراسة الإكلينيكية يعوّض الضعف المتمثل فى صغر حجم العينة ويغطيه.

تقييم للمنهج الإكلينيكى :

يمتاز المنهج الإكلينيكى عن غيره من مناهج البحث النفسى بميزات، لعل من أهمها:

١- قدرته على الوصول إلى أعماق النفس البشرية وإظهار خباياها وكشف مكنوناتها، وتلك أمور يصعب على غيره من المناهج تحقيقها. ولذا؛ فإن المنهج الإكلينيكى يُستخدم أساسًا فى تشخيص وعلاج الاضطرابات والأمراض والانحرافات النفسية وكثير من المشكلات الاجتماعية والسلوكية.

٢- قدرته على إعطاء صورة شاملة ومتكاملة عن الشخصية وجوانب قوتها، ومواطن ضعفها. وهذا أمر كثيراً ما نحتاج إليه عند اختيار شخص لمسئوليات هامة أوموقع مميز.

٣- يمكن لهذا المنهج أن يستعان به فى تعميق نقطة معينة من نقاط بحث يستخدم له؛ أى من المناهج الأخرى بصفة أساسية. كما يمكن أن يحدث العكس فيستعين المنهج الإكلينيكى، الذى يُستخدم بصفة أساسية لبحث ظاهرة معينة بمنهج من المناهج الأخرى التى تصلح لبحث نقطة معينة فى هذه الظاهرة. فعلى سبيل المثال، يمكننا أن نستخدم المنهج التجريبى لدراسة تأثير الذكاء على التحصيل الدراسى فنجد أن الذكاء يعمل على رفع مستوى التحصيل، لكن نلاحظ فى العينة التى درسناها، بعض مرتفعى الذكاء الذين فشلوا فى التحصيل، فنقوم بدراستهم دراسة إكلينيكية للتعرف على العوامل والأسباب التى تجعلهم يفشلون فى التحصيل على الرغم من ارتفاع مستوى ذكائهم... .

ومع هذا، توجد بعض المآخذ على هذا المنهج، ربما يكون من أهمها:

١- أن المنهج الإكلينيكى يتطلب كفاءة عالية من جانب الباحث، وتأهيلاً عالياً دقيقًا، وخبرة واسعة، وعلاوة على ذلك بصيرة نافذة وشخصية متزنة نفسيًا إلى حد كبير. مما يجعل قلة -فقط- من المتخصصين هم الذين يستطيعون استخدامه بكفاءة فى البحث. وهذا من شأنه أن يُحدَّ من عدد البحوث والباحثين الذين يستخدمونه. ولا نعتقد أن هذا مأخذ جوهرى يقلل من شأن هذا المنهج، بل على العكس من ذلك، إذا نظرنا إليه من الناحية الكيفية حيث الدقة والعمق.

٢- أن هذا المنهج لا توجد ضوابط محددة له، مما يسمح للذاتية أن تؤثر على نتائجه فتقل تبعًا لذلك الموضوعية، والتى هى من أهم ركائز البحث العلمى وشروطه. ومن يعتقد فى صحة هذا المأخذ كأنه يريد أن يقول لنا إن نتائج البحث الذى يستخدم المنهج الإكلينيكى تعتمد على أهواء الباحث بحيث تختلف إذا قام بها الباحث "أ" عنها إذا قام بها الباحث "ب". وردنا على ذلك أن الكفاءة العالية، والتأهيل العالى الدقيق، والخبرة الواسعة، والبصيرة النافذة، والشخصية المتزنة، والتى سبق أن أشرنا إليها فى البند السابق كشروط لابد من توافرها فى الباحث الإكلينيكى، سوف تعمل جميعها على تقليل الذاتية ورفع الموضوعية فى البحث الذى يستخدم الطريقة الإكلينيكية، كما أنها تُمكِّن الباحث من السرعة والدقة فى الوصول إلى الحقيقة التى يريد كشفها. هذا إضافة إلى أن إعداد الباحث الإكلينيكى وتدريبه يستهدفان تقنين خطوات البحث الإكلينيكى، وتوحيد كيفيات تحليل البيانات التى تجمع عن طريقه، وتفسيرها واستنتاج ما ينبغى منها. فلا يُسمح -مثلاً- باستخدام اختبار إسقاطى، مثل بقع الحبر لرورشاخ، أو اختبار تفهم الموضوع، كما لا يُسمح باستخدام المقابلة الإكلينيكية... إلا لمن دُرب عليها، وأُهل تأهيلاً عالياً على استخدامها، ويشمل ذلك كيفية تطبيقها، وتفسير مادتها، واستنتاج الحقائق والمعلومات النفسية منها. وكأن التقنين هنا ينقلب من تقنين الأداة المستخدمة إلى تقنين الباحث ذاته.

خاتمة عن مناهج البحث فى علم النفس :

إن لمناهج البحث فى علم النفس مراجع خاصة متخصصة فيه. ولم نقصد بعرضنا لمناهج البحث فى هذا الفصل من كتابنا إلا أن يكون مدخلاً موجزاً للمبتدئين فى دراسة علم النفس. ولمن يريد التوسع والمزيد، فعليه أن يرجع إلى المراجع المتخصصة بالموضوع والشارحة له سواء الواردة منها فى قائمة المراجع بنهاية الكتاب أو غيرها، حتى يجد تفصيل ما أجمل، وشرح ما أوجز، وبيان ما غمض، وذكر ما لم يتسع الفصل لذكره.

ولا ينبغى لنا أن نفرغ من هذا الفصل قبل أن نشير أو نذكّر (إذا كانت الإشارة قد سبقت) بما يلى:

١- أن اختيارنا لمنهج دون غيره يعتمد بشكل أساسى على طبيعة الظاهرة التى نقوم بدراستها، ومدى صلاحية هذا المنهج لكشف الحقائق التى نبحث عنها.

٢- أن بعض الظواهر قد يصلح أكثر من منهج لدراستها، وهنا قد يقوم الباحث باستخدام أكثر من منهج فى نفس الوقت لدراستها، ويجمع بين النتائج التى حصل عليها من أكثر من منهج للخروج بمعرفة متكاملة عن الظاهرة. فقد يصلح منهج أو أكثر لدراسة زاوية من الظاهرة، كما يصلح منهج آخر أو أكثر لدراسة زاوية أخرى. فيجمع الباحث بين نتائج استخدامه لهذه المناهج جميعًا للخروج بمعرفة متكاملة أو فهم أشمل لنفس الظاهرة. وما ذكرناه فى البند الثالث تحت تقييم المنهج الإكلينيكى يعتبر مثلاً على هذا.

٣- أن الباحث عليه أن ينتقى من مناهج البحث المختلفة ذلك المنهج؛ ليس فقط المناسب لبحث الظاهرة التى يريد دراستها، بل -أيضاً- الذى يعلم أنه يُجيد استخدامه؛ لأنه ما لم يجد استخدام منهجه أدى به ذلك إلى الخروج بمعلومات زائفة، وبنتائج باطلة، ضررها أكثر من نفعها.

٤- على الباحث أن يوضح -بالتفصيل- الخطوات التى اتبعها فى بحثه لكى يتبين من يطلع على البحث مدى علمية هذه الخطوات وجديتها ومنطقيتها، ومدى ملاءمة النتائج التى توصل إليها الباحث عن طريقها للأخذ بها أو تطبيقها فى المجال الذى يهتم به المطلع على البحث. فعلى سبيل المثال، إذا علم الفرد من اضطلاعه على خطوات بحث معين عن علاقة التحصيل الدراسى بالذكاء أن عينة البحث كانت من تلاميذ المدرسة الإعدادية العامة، فإنه سوف يستنتج من تلقاء نفسه أن نتائج هذا البحث مشكوك فى صدقها على العلاقة بين الذكاء والتحصيل الدراسى فى قسم للرسم بأكاديمية الفنون... وهكذا.

٥- ينبغى أن يراعى الباحث العلمى منتهى الدقة التى يستطيعها، والنزاهة والرغبة المخلصة فى كشف الحقيقة أيًا كان نوعها أو اتجاهها، دون تعصب لوجهة نظر معينة، أو لمذهب محدد، أو لنظرية خاصة، وإنما يقصد -فقط- وجه الحقيقة كيفما كانت. وهذا ما يعرف بالموضوعية؛ وهى شرط أساسى للتفرقة بين البحث العلمى والبحث غير العلمى.

٦- أن الباحث إذا أحسن استخدام أدوات مختلفة؛ كالاختبارات النفسية المتنوعة والمقابلة والملاحظة، فسوف يدعم بعضها بعضًا فى اتجاهات نتائجها، أو على أقل تقدير سوف تتكامل لكنها لن تتضارب إلا فى القليل النادر، طالما كانت كلها أدوات علمية، ويجيد الباحث استخدامها وتفسير نتائجها ومعالجتها.

٧- أن علم الإحصاء ووسائله ومعاملاته وبرامج الكمبيوتر تقوم بدور لا غنى عنه في البحث العلمي، سواء في مرحلة اختيار عينات البحث، أو معالجة بياناته كميًا، أو تحديد مدى الثقة في نتائج البحث، على نحو ما ذكرناه في الخطوة الخامسة من خطوات البحث العلمي. ولذا وجب على الباحث النفسي أن يكون على دراية -لابأس بها- بهذا العلم، بحيث يعرف متى وكيف يستفيد منه في بحثه.

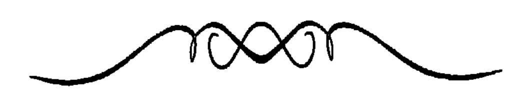
٨- ينبغي أن تكون عينات البحوث كبيرة الحجم بعض الشيء؛ خاصة إذا كان الباحث سوف يلجأ إلى التحليلات الكمية لبيانات بحثه؛ حيث يتطلب الأمر في مثل هذه الحالات تحكيم المقاييس الإحصائية المعروفة بمقاييس الدلالة Tests of Significance في قبول نتائج البحث والثقة فيها، وهذه بدورها تعتمد - إلى حد كبير- على أحجام العينات.





الباب الثاني

عوامل السلوك ومحدداته







مقدمة الباب الثانى

بعد أن فرغنا من الباب الأول -الذى مهدنا به للدخول إلى صلب الكتاب على نحو ما أشرنا فى مقدمته- نبدأ منذ الآن فى تقديم أصول علم النفس الحديث ومبادئه الأساسية، باعتبارهما الهدف الأساسى للكتاب. ولكى يسهل علينا عرض هذه الأصول وتلك المبادئ؛ فإننا سوف نقوم بتنظيمها حول محورين رئيسيين:

أولهما : عوامل السلوك ومحدداته؛ حيث إن دراسة السلوك -كما أوضحنا فى الباب الأول- هى هدف علم النفس.

أما المحور الثانى: فهو الشخصية؛ حيث إن كل دراسات علم النفس وبحوثه تنطلق من الشخصية لتنتهى إليها؛ هادفة فهمها، وكيفية تنميتها، وتحقيق سلامتها وسوائها، حتى تتفتح كل إمكانياتها، وتتحقق كل قدراتها الإنتاجية والإبداعية، لصالحها وصالح المجتمع كله.

وعلى هذا، فقد خصصنا هذا الباب ليدور حول محور عوامل السلوك ومحدداته. وينبغى منذ البداية أن نحدد رؤيتنا للسلوك على أنه نشاط يقوم به الفرد بكامل كيانه، من حيث هو وحدة متكاملة تتكون أساسًا من جانب مادى هو جانبها الجسمى، وجانب أقرب إلى المعنوى هو جانبها النفسى، وأن الجانبين متفاعلان معًا، ومشتبكان معًا فيما يشبه المتصل Continuum الذى يكون أقصى طرفه الأيمن هو الجسم وأقصى طرفه الأيسر هو النفس، مع تبادل تأثير كل منهما فى الآخر وتأثره به بشكل متفاعل يصعب فيه الفصل القاطع بين ما هو جسمى بشكل خالص، وما هو نفسى بشكل خالص فى تحديد سلوك معين. حتى أننا يندر أن نجد سلوكًا مصدره الجسم فقط (حيث يقوم بالدور الوحيد فى إحداثه وتحديده)، كما يندر أن نجد فى المقابل سلوكًا مصدره النفس فقط، (حيث تقوم بالدور الوحيد فى إحداثه وتحديده). لكننا سوف نجد فى كل سلوك -تقريباً- جانبه الجسمى وجانبه النفسى، وإن ظهر دور الجانب الجسمى فى سلوك بعينه على دور الجانب النفسى، أو غلب تأثير الجانب النفسى فى سلوك معين على تأثير الجانب الجسمى.

وتمشياً مع هذه الرؤية، نقسم هذا الباب، عن عوامل السلوك ومحدداته، إلى فصول أربعة على النحو التالى :

الفصل الرابع : ومحوره الجهاز العصبى.

الفصل الخامس : ومحوره الدوافع وحيل التوافق.

الفصل السادس : ومحوره الذكاء والقدرات الخاصة.

الفصل السابع : ومحوره الإدراك والتعلم والتذكر والتفكير.

الفصل الرابع

الجهاز العصبى

يعتبر الجهاز العصبى Nervous System أهم الأجهزة الجسمية فى الإنسان وأخطرها وأعقدها على الإطلاق؛ إذ هو "الجهاز الذى يسيطر على أجهزة الجسم المختلفة لضبط تكييف وتنظيم العمليات الحيوية المختلفة الضرورية للحياة بانتظام وبتآلف تام، فيقوم كل عضو بما خصص له فى الوقت المناسب، وتشمل هذه العمليات الإرادية التى نقوم بها بمحض إرادتنا، وكذلك العمليات غير الإرادية التى لا قدرة ولا سيطرة لنا على تسييرها. ولعل الجهاز العصبى هو أهم وسائل تكامل الكائن الآدمى وقيامه بوظائفه فى وحدة كاملة متضامنة، وبفضله يستطيع الجسم أن يتفاعل مع بيئته الداخلية والخارجية..." (أحمد عكاشة: ١٩٧٧؛ ٢٦).

ونظراً للتعقد الشديد لهذا الجهاز ولما يقوم به من وظائف، فإن معلوماتنا عن الكيفيات الدقيقة المفصلة لقيامه بوظائفه لازالت حتى الآن ناقصة، لا تشبع نهمنا فى معرفة دقائق نشاطه وتأثيراتها؛ مثل نشاطه وكيفيته عند تفكيرنا فى حل مسألة حسابية، وكيف يختلف ذلك عن تفكيرنا فى كتابة موضوع إنشائى، وكيف يختلف هذا بدوره عن تأليف رواية أدبية، أو قصيدة شعرية... وما هى الكيفية التى يختلف بها نشاط الجهاز العصبى عند مريض بجنون الهذاء Paranoia (انظر جنون الهذاء فى الباب الثالث من هذا الكتاب) يعتقد أن الوحى يتنزل عليه مطالبًا إياه بدعوة معينة لإنقاذ البرية، وبين مريض آخر بجنون الهذاء أيضًا، لكنه يعتقد أن أخاه يدس له السم فى الطعام حتى يتخلص منه.

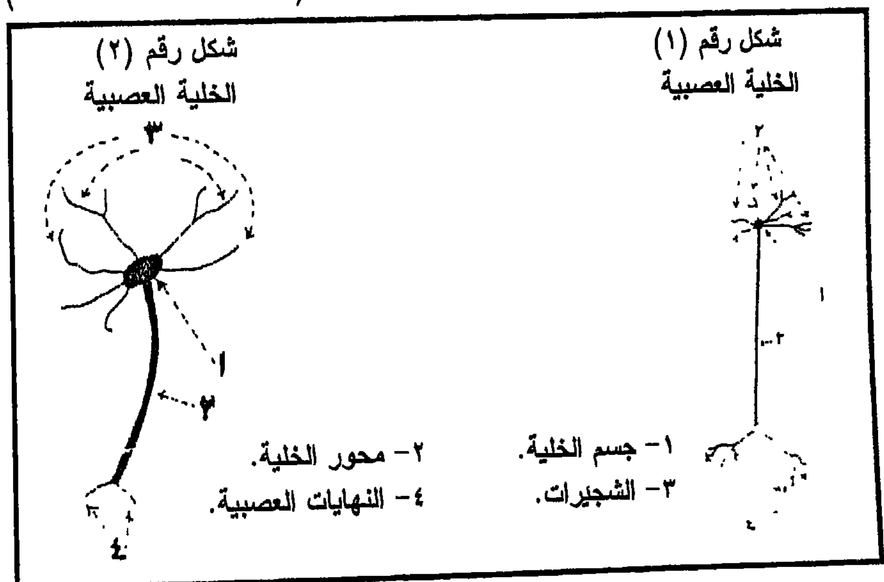
ومع هذا الطموح المعرفى، الذى نرجو أن نصل إلى تحقيقه يومًا ما، فإن ما نعرفه حتى الآن عن الجهاز العصبى شيء كثير، وإن كان غير كافٍ، كما سبق لنا أن ذكرنا. وفى هذا الفصل نحاول أن نعرض –فى شيء من التبسيط، وفى كثير من الإيجاز– بعضاً من المعلومات الأساسية عنه:

الخلية العصبية :

إن "الخلية الأساسية فى الجهاز العصبى هى الخلية العصبية التى تسمى النيورون Neuron، ويوجد فى الإنسان حوالى عشرة آلاف مليون خلية عصبية.

ويختلف هذا الطراز من الخلايا عما سواه في الجسم من وجوه متعددة، لعل أهمها -فيما يتعلق بالمرض والإصابة- هو أن الخلية العصبية لا تعـوض؛ إذ أن الإنسان يولد مزوداً بكافة خلاياه العصبية التي ستبقى في جسمه دون زيادة إلى نهاية حياته، فإذا ما تعرضت إحدى خلاياه العصبية للتلف فلـن تنشأ خليـة عصبيـة جديـدة لتحل مكانها. وكذلك، تتميز كل خلية عصبيــة بأنـها ترسـل زائـدة طويلـة واحـدة قد يمتد طولها قدمين أو ثلاثة أقدام. وتسمى هذه الزائدة الطويلة، التي هي في الواقع امتـداد لجسم الخليـة نفسـه، المحـور أو الأكسـون Axon، وللخليـة- بالإضافــة إلــى ذلـك المحور- عدد متفاوت مـن زوائـد أخـرى قصيرة تسـمى الشـجيرات. وتتمـيز هذه الزوائد جميعها بميزة للخلية العصبية لا تشاركها فيها معظم خلايا جسم الإنسان؛ ألا وهي قدرتها على توصيل السيالات أو النبضات الكهربائية. وتقوم الشـجيرات بنقل تلك السيالات إلى الخلية، أما المحـور فإنه ينقلها منها، ومن ثم نستطيع عنـد فحصنا الجهاز العصبي بالمجهر، أن نستنتج من اتجـاه محـور أيـة خليـة عصبيـة هـل تلك الخلية تقوم بالتوصيل من الأعضاء إلى المخ أم من المخ إلى الأعضاء".

(أحمد عكاشة: ١٩٧٧؛ ٢٧)



"ويحـوى الجهـاز العصبـى -بالإضافـة إلـى مـا فيــه مـن الخلايــا العصبيــة وزوائدها -بعض الخلايا الداعمة التي تقابل خلايا الأنسجة الضامـة الموجـودة فـي

سائر أعضاء الجسم، ولكنها تسمى هنا باسم خاص هو الغراء: (الغراء العصبى أو النيورجليا). وأجزاء المخ والنخاع الشوكى تكتسب أشكالها مما فيها من غراء، ومن الأوعية الدموية التى تنتشر -بالطبع- فى مادتها، فهى الدعائم والجدار التى تضم شبكة الجهاز الرقيقة" (المرجع السابق؛ ٢٩).

ومن الناحية التشريحية يمكننا - مع شيء كبير من التبسيط والإيجاز - أن نقسم الجهاز العصبى إلى :

(أ) الجهاز العصبى المركزى :

ويتكون الجهاز العصبى المركزى Central Nervous System فى أساسه من الدماغ Brain (أو ما قد يسميه البعض بالمخ). والحبل الشوكى Spinal Cord (أو ما يطلق عليه البعض النخاع الشوكى Spinal Meddulla). أما الدماغ فهو كل النسيج العصبى الذى يوجد بداخل الجمجمة، ويشتمل -أساسًا- على المخ Cerebrum والمخيخ Cerebellum (وليم الخولى: ١٩٧٦؛ ٧٦). فى حين أن الحبل الشوكى يوجد بداخل القناة الفقرية ممتداً من قاعدة الدماغ وحتى أسفل الظهر على شكل اسطوانة مفلطحة. ويحتوى الحبل الشوكى على عدد كبير من الممرات Tracts الصاعدة والهابطة والمكونة من ألياف عصبية Nerve Fibers، بعضها يقوم بتوريد الأحاسيس Sensations ويقوم بعض آخر بتصدير الحركات Motors، فى حين يقوم بعض ثالث -هو الغالبية- بالوظيفتين معًا (Levanway:1972; 213 & Wingare: 1972; 289)

(ب) الجهاز العصبى الطرفى :

يعتبر الجهاز العصبى الطرفى Peripheral Nervous System الجزء الأساسى الثانى من الجهاز العصبى. وهو يمثل كل الأعصاب خارج الدماغ والحبل الشوكى. وهو عبارة عن أحبال عصبية تخرج من الدماغ ومن الحبل الشوكى، وتتحكم فى الدفعات أو التيارات الواصلة إلى كافة أجزاء الجسم أو الواصلة منه. (Wingare: 1972; 324)

والجهاز العصبى الطرفى يتكون من :

"١- الأعصاب الدماغية وعددها ١٢ على كل جانب (من الدماغ).

٢- الأعصاب النخاعية الشوكية وعددها ٣١ تقريبًا على كل ناحية (من الحبل الشوكى).

٣- الأعصاب الذاتية أو اللاإرادية أو المستقلة، وتنحصر في الجهاز السيمبتاوى (الذاتى - التعاطفى)، والجهاز الباراسيمبتاوى (نظير الذاتى-نظير التعاطفى)". (أحمد عكاشة: ١٩٧٧؛ ٢٨-٢٩).

ونتحدث فيما يلى حديثًا مبسطًا وموجزًا عن المكونات الرئيسية للجهاز العصبى بجزئيه؛ المركزى والطرفي. وعلى من يريد الاستزادة والتوضيح أن يرجع إلى المؤلفات العربية والأجنبية التى اختصت فيه، سواء فى مجال علم النفس الفسيولوجى، أو فى مجال الطب النفسى، أو الطب العصبى، أو الطب عمومًا؛ كتلك التىاقتطفنا منها، أو اقتبسنا عنها، أو رجعنا إليها فى هذا الفصل.

أولاً : الدماغ (أو المخ Brain) :

وهو أحد الجزأين الرئيسيين اللذين يتكون منهما الجهاز العصبى المركزى - كما سبق أن ذكرنا- ويبلغ وزنه حوالى الكيلو جرام والثلث فى المتوسط، ويقل وزنه فى النساء عن الرجال بحوالى ٦٪ ، وهو بدوره يشتمل على المخ والمخيخ. والدماغ يمثل مركز قيادة الجسم كله، أو لنقل الشخصية كلها؛ إذ يشتمل على المراكز التى تصل إليها الأحاسيس المختلفة (بصرية، سمعية، شمية، لمسية... ألم... حرارة، ضغط....) فيترجمها، ويقوم بإصدار أوامره كرد عليها. وهذه الأوامر عبارة عن تنشيط لأعضاء الجسم المعنية للقيام بالرد المطلوب. ولا ننسى أن ما يرد إليه، أو ما يصدر عنه، سوف يكون عبارة عن سيالات عصبية تحملها إليه أو منه الخلايا العصبية التى تصل ما بينه وبين كل جزء من أجزاء الجسم. كما أن كل مركز من مراكز الدماغ- أو لنقل كل جزء من أجزائه- مختص بوظيفة معينة... فهذا مركز للإبصار، وهذا مركز للسمع، وآخر للشم... وغيرها للإحساس بالحرارة... فإذا ما تلف جزء منه مختص بوظيفة معينة تعطلت هذه الوظيفة، فإذا بالفرد - على سبيل المثال- الذى تلف مركز الإبصار عنده لا يستطيع أن يرى على الرغم من سلامة عينيه وسلامة الأعصاب الموصولة بين العينين ومركز الإبصار فى المخ... ومن حسن الحظ، أنه فى كثير من الحالات عندما يتلف مركز فى الدماغ يمكن للجزء القريب منه فى الدماغ أن يقوم بنفس الوظيفة، لكن -بطبيعة الحال- يكون ذلك بدرجة أقل من الكفاءة. هذا علاوة على أن الدماغ يحتوى على مراكز التفكير والتذكر وكافة العمليات الذهنية والعقلية.

ويتكون (الدماغ) "من كتلة من النسيج العصبى الموجود داخل الجمجمة... ومن الناحية التشريحية، يتكون (الدماغ) من ٣ أجزاء رئيسية يقوم كل منها بوظيفة منفردة، ولو أنها جميعها تقوم بأدوارها الخاصة بتناسق مع المواقع والأعضاء الأخرى من (الدماغ)... وتشمل الأجزاء الثلاثة المكونة (للدماغ) ما يلى:-

١- النصفان الكرويان Cerebral Hemispheres؛ وهذا هو الجزء الأكبر من (الدماغ) ويشغل معظم حيز التجويف الجمجمى، ويتكون هذان النصفان من الآتى:

أ- القشرة المخية Cerebral Cortex؛ وهى مادة رمادية قريبة من سطح المخ.

ب- المادة البيضاء White Matter؛ والتى تتكون من المسارات العصبية الذاهبة إلى القشرة المخية، أو الخارجة منها.

جـ- العقد القاعدية Basal Gaglia ؛ وهى مجموعة من الخلايا العصبية المختصة بتنظيم الحركات الإرادية، وترتبط ارتباطاً وثيقًا بالمخيخ (Cerebellum)...

وهذان النصفان يغلفان كل أجزاء (الدماغ)- التى تقدم ذكرها- باستثناء المخيخ، حيث يقع هذا الجزء أسفل النصفين الكرويين. ويوجد بين نصفى المخ أخدود عميق يفصل بينهما إلى نصف كرة أيمن ونصف كرة أيسر. وهذان النصفان ليسا منفصلين، ولكنهما يرتبطان معًا عن طريق ألياف بيضاء متداخلة معًا تسمى بالجسم الصلب أو الجامد أو الجاسىء Corpus Callosum، ويتولى كل نصف كروى إدارة الأجزاء الجسمية الموجودة فى النصف الآخر من الجسم؛ بمعنى أن النصف الكروى الأيسر يقوم بإدارة أجزاء النصف الأيمن من الجسم.

٢- جذع المخ؛ ويتكون هذا الجزء مما يلى :

أ- المهاد أو الثلاموس Thalamus؛ وهو ذلك الجزء الذى يتلقى كل المسارات الحسية من الجسم ماعدا حاسة الشم. كما أنه تصدر عنه سيالات إلى قشرة المخ، حيث يتم تقويم الأحاسيس المختلفة وإدراكها على الصور المألوفة والمفهومة عندنا. ويتصل المهاد بمراكز الكلام أيضًا، ويعمل على تكاملها، كما يتصل بالتكوين الشبكى والعقد القاعدية والهيبوثلاموس.

ب- المخ الأوسط Midbrain؛ ويخرج من هذا الجزء اثنان من الأعصاب الدماغية، هما: العصب البصرى Optic Nerve والعصب البكرى Trochlear Nerve؛ وهما العصبان المسئولان عن تحريك عضلات العين، بالإضافة إلى العصب الدماغى السادس.

جـ- القنطرة Pons؛ ويحوى هذا الجزء عددًا كبيرًا من المسارات التى تتصل بالنخاع الشوكى والنخاع المستطيل والمخيخ.. ويخرج من هذا الجزء أربعة من الأعصاب الدماغية، هى : العصب الخامس والسادس والسابع والثامن.

د- النخاع المستطيل Medulla Oblongata؛ ويمثل هذا الجزء الأخير من جذع المخ ويقع تحته الحبل الشوكى، وفوقه القنطرة. وفيه يستقر أهم مركزين من مراكز الجهاز العصبى الذاتى، وهما: مركز التنفس ومركز القلب والدورة الدموية المختص بضربات القلب ووظائف الجهاز الوعائى كله. وتخرج من هذا الجزء الأربعة أعصاب الأخيرة من الأعصاب المخية، وهى: العصب التاسع والعاشر والحادى عشر والثانى عشر.

٣- المخيخ Cerebellum؛ ويقع فى الجزءالخلفى من الدماغ، وهو المسئول عن المحافظة على توازن الجسم وتآزر وتنسيق الحركات الإرادية (سامى عبدالقوى على : ١٩٩٥؛ ٤١-٤٤).

ثانياً : الحبل الشوكى :

وهو الجزء الرئيسى الآخر الذى يكوّن مع الدماغ -كما سبق أن ذكرنا- الجهاز العصبى المركزى، وله وظيفتان أساسيتان؛ إحداهما أنه همزة الوصل بين الأحاسيس الواردة إلى الدماغ من أعضاء الجسم وأطرافه المختلفة، حيث يقوم بنقلها عن طريق المسارات العصبية الموجودة به إلى الدماغ، كما أنه فى نفس الوقت -أيضاً- ينقل الإشارات الصادرة من الدماغ إلى أعضاء الجسم وأطرافه عن طريق المسارات العصبية المختصة بذلك داخله، حيث ينقل هذه الإشارات إلى أعصاب الحركة فينشط العضو المعين من الجسم، والذى صدرت إليه الأوامر من الدماغ.

أما الوظيفة الأساسية الثانية للحبل الشوكى فهى كونه مركزاً رئيسيًا من مراكز الأفعال المنعكسة؛ وهى أفعال تتم مباشرة من مراكز الأفعال المنعكسة دون حاجة إلى أن تصل إلى المراكز العليا فى الدماغ، ومن هنا كانت سرعة رد الفعل

المنعكس. فإذا لامس إصبعك جسمًا ساخنًا نقلت الأعصاب الحسية هذا الإحساس إلى العقد الخاصة فى الحبل الشوكى عن طريق السيال الإحساسى فتقوم هذه العقدة العصبية بالحبل الشوكى بالرد المباشر توًا عن طريق سيال حركى ينبعث منها لتحريك اليد بعيدًا عن مصدر الحرارة. ويتم ذلك دون حاجة إلى تفكير أو إلى استثارة مراكز الدماغ العليا. وينتج عن هذا الاختصار سرعة شديدة فى الرد على المثير.

ثالثاً : الأعصاب الدماغية :

الأعصاب الدماغية Cranial Nerves عددها اثنا عشر على كل جانب من جانبى الدماغ، وهى أحد الأجزاء الثلاثة الرئيسية التى يتكون منها الجهاز العصبى الطرفى (الفرعى)- على نحو ما سبق أن ذكرنا.

وهى عبارة عن أعصاب تخرج من الدماغ أو تنتهى إليه، ويختص كل منها بوظيفة معينة؛ فمثلاً العصب الدماغى الأول يختص بحاسة الشم ولذا يسمى بالعصب الشمى Olfactory Nerve، ووظيفته القيام بنقل إحساسات الشم إلى مركزه بالدماغ. فإذا ما تلف هذا العصب اضطربت حاسة الشم أو انعدمت. وبالمثل، فإن العصب الثانى يسمى بالعصب البصرى Optic Nerve، ووظيفته نقل الإحساسات البصرية إلى مركز الإبصار بالدماغ، فإذا ما تلف هذا العصب ضعف الإبصار أو انعدم لدى الفرد، حيث تتوقف السيالات البصرية من كل من العينين إلى مركز الإبصار أو تضطرب. أما العصب الثالث والرابع والسادس فتتصل بالعضلات التى تحرك مقلتى العينين وجفونهما لضبط الإبصار وتكييفه، وتلف هذه الأعصاب يؤدى إلى اضطراب التحكم فى حركات العين، أو إصابة القدرة على تكييفها بالشلل.

هذا فى حين أن العصب الخامس ويسمى بالعصب التوأمى الثلاثى Trigeminal يساعد فى حركات المضغ، كما يقوم بتوريد الإحساسات من الوجه كله، حتى إذا ما أصيب اضطربت حركات المضغ وفقدت الأحاسيس المرتبطة بأجزاء الوجه. وأهم وظائف العصب السابع والمسمى بالعصب الوجهى Facial Nerve هى نقل إحساسات التذوق من ثلثى اللسان الأماميين إلى مركزه بالدماغ، علاوة على تشغيله للعضلات التى تحرك الحواجب والأفواه وتجعلنا نبتسم

أو نقطب، ولذا يسمى بالعصب الوجهى Facial Nerve. وإصابته تؤدى إلى اعوجاج الفم أو عدم القدرة على قفل العين أو تحريك الحاجب.

أما العصب الثامن والمسمى بالعصب السمعى الدهليزى Auditory Vestibular فهو مرتبط بوظيفتين؛ إحداهما السمع حيث يقوم بتوصيل السيالات السمعية، والأخرى هى نقل السيالات الخاصة بالاتزان والواردة من جهاز الدهليز Vestibule الكائن بالأذن الداخلية Internal Ear ونظرًا لأن هاتين الوظيفتين مختلفتان، فإن هذا العصب ينقسم بدوره إلى عصبين متميزين؛ أحدهما هو العصب السمعى Auditory Nerve، والثانى هو العصب الدهليزى Vestibular Nerve. ويقوم العصب التاسع والمسمى باللسان البلعومى Glossopharyngeal بحمل سيالات التذوق وأحاسيسه من اللسان، بالإضافة إلى أنه يساعد فى عملية إفراز اللعاب وعملية البلع. فى حين أن العصب العاشر والمسمى بالعصب الحائر Vagus تكثر وظائفه، حيث تنظم وظائفه الجهاز التنفسى ووظائف القلب ووظائف الجهاز المعدى والمعوى. ويؤدى التلف فى هذا العصب الحائر إلى اضطراب فى عمليات التنفس، وضربات القلب، والهضم..

ويطلق على العصب الحادى عشر اسم العصب الشوكى الإضافى Spinal Accessory؛ وهو عصب حركى يمكن الإنسان من تحريك رأسه وأكتافه. أما العصب الثانى عشر والأخير فهو العصب تحت اللسانى Hypoglossal؛ وهو المختص بعضلات اللسان.

رابعًا : الأعصاب النخاعية الشوكية :

وتمثل الجزء الرئيسى الثانى الذى يتكون منه الجهاز العصبى الطرفى أو الفرعى، وهى عبارة عن واحد وثلاثين عصبًا شوكيًا Spinal Nerves فى كل جانب من جانبى الجسم. توجد الثمانية الأولى منها فى منطقة العنق، ويليها اثنا عشر آخرون فى منطقة الظهر، تليها خمسة فى المنطقة القطنية، ثم خمسة أخرى فى المنطقة العجزية، بينما يقع آخرها فى المنطقة العصعصية.

وهذه الأعصاب تتصل بسائر أجزاء الجسم ومناطقه، حيث تمدها بالأعصاب الحركية والحسية المختلفة وتياراتها.

خامساً : الجهاز العصبى الذاتى :

ويعرف أحياناً بالجهاز العصبى المستقل أو الجهاز العصبى اللاإرادى. ويعتبر الجهاز العصبى الذاتى Autonomic Nervous System بمثابة الجزء الثالث الرئيسى والمكمل (مع الأعصاب الدماغية والأعصاب الشوكية اللذين تحدثنا عنهما فى البندين السابقين) للجهاز العصبى الطرفى أو الفرعى.

والجهاز العصبى الذاتى هو جهاز يعمل من ذاته (ومن هنا كانت تسميته بالذاتى أو اللاإرادى أو المستقل) فهو يعمل -فى أحيان كثيرة- دون إرادة واعية منا، أو دون تدخل إرادى من جانبنا؛ فهو يغذى وينظم ويسيطر على العضلات اللاارية؛ كالقلب والغدد وحدقة العين. وإن كان هذا الجهاز ليس مستقلاً تمام الاستقلال عن الجهاز العصبى المركزى، بل هو -لاشك- خاضع فى النهاية له، يتكيف معه، ويخضع لسيطرته وتنظيمه.

وينقسم الجهاز العصبى الذاتى بدوره إلى جهازين يقوم كل منهما بعمل مضاد للآخر: أحدهما هو الجهاز السيمبثاوى Sympathetic System، والثانى هو الجهاز الباراسيمبثاوى Parasympathetic System.

أ- الجهاز السيمبثاوى :

فالجهاز السيمبثاوى "عبارة عن حبل مسبحى واحد على كل ناحية من العمود الفقرى... ويشتمل:

١- عدة عقد يربط بعضها ببعض ألياف عصبية.

٢- كما يربطها بالأعصاب الشوكية والنخاع الشوكى جملة خيوط تعرف بالأعصاب الموصولة.

٣- يخرج من هذه العقد ألياف توزع إلى أجزاء الجسم المختلفة يتخللها كثير من العقد الثانوية" (أحمد عكاشة: ١٩٧٧؛ ٥١).

"ومن الناحية الوظيفية فإن وظيفة الجهاز السيمبثاوى وظيفة استثارية تنبيهية تتولى القيام بإثارة الجسم وأعضائه المختلفة فى حالات الخطر أو الانفعال. فهى التى تستجيب فى مواقف الخطر أو الغضب؛ وذلك عن طريق تنشيط إفراز هرمون الأدرينالين الذى يتكون فى نخاع الغدة الكظرية (فوق الكلوية) والذى يطلق عليه

هرمون الطوارئ؛ حيث يقوم بإعلان حالة الطوارئ بالجسم فيزيد من كمية سكر الجلوكوز فى الدم، ويزيد من كمية الدم الوارد إلى العضلات والقلب والرئتين، ويقلل من مقدار الدم الذاهب إلى الجهاز الهضمى.. إلخ.. كل هذا ليزيد من قوة الجسم فى مواجهة الطوارئ والأخطار.

ويمكن أن نلخص وظائف الجهاز السيمبثاوى فيما يلى :

(١) توسيع حدقة العين ورفع الجفن العلوى مما يزيد من مجال الرؤية.

(٢) كف الغدد الدمعية، وكف الغدد اللعابية عن الإفراز، فيحدث جفاف الفم أو الحلق، وكف الغدد العرقية. وجدير بالذكر أن الغدد العرقية تأخذ تعصيباتها من الجهاز السيمبثاوى (أى من الناحية التشريحية)، ولكنها تعمل وظيفيًا مع الجهاز الباراسيمبثاوى.

(٣) ارتخاء العضلات الملساء للشعب الهوائية مع تمددها بما يسمح باحتواء كمية أكبر من الهواء، كما يقل معدل التنفس.

(٤) ارتخاء العضلات الملساء لجدران المعدة مع انقباض العضلات العاصرة مما يمنع مرور الطعام منها إلى الأمعاء فتتعطل عملية الهضم.

(٥) تحويل الجليكوجين فى الكبد إلى سكر تزداد نسبته فى الدم، مما يعطى قدرًا أكبر من الطاقة والنشاط.

(٦) تنبيه الغدة فوق الكلوية لإفراز هرمون الأدرينالين للقيام بتعبئة الجسم فى حالة الخطر.

(٧) ارتخاء العضلات الملساء لجدران الأمعاء والقولون، مع انقباض العضلات العاصرة، مما يعطل عملية الهضم ويسبب الإمساك.

(٨) ارتخاء العضلات الملساء لجدران المثانة البولية، مع انقباض عضلاتها العاصرة، مما يسمح باحتواء كمية أكبر من البول، وتتعطل عملية التبول.

(٩) تنبيه عضلات الرحم وانقباضها، مما يؤدى إلى حالات الإجهاض نظراً لتقلص هذه العضلات، وطرد الجنين.

(١٠) انقباض الأوعية الدموية المغذية لسطح الجلد، مما يسبب شحوب لون الجلد بشكل عام، بينما تتمدد الأوعية الدموية المغذية للعضلات والقلب لزيادة كمية الدم بها؛ نظرًا للحاجة إلى نشاط هذه الأجزاء وقت الخطر.

(١١) انقباض عضلات الأوعية الدموية للقضيب عند الذكور، مما يسبب الضعف الجنسي وعدم القدرة على الانتصاب. كذلك انقباض عضلات الحويصلة المنوية وعضلات البروستاتا، مما يؤدى إلى القذف" (سامى عبدالقوى على: ١٩٩٥؛ ٨٤، ٨٦).

ب- الجهاز الباراسيمبثاوى :

أما القسم الثانى من الجهاز العصبى الذاتى (اللاإرادى)، فهو الجهاز الباراسيمبثاوى. وهو يتكون "من بعض الأعصاب الدماغية (الأعصاب رقم: ٣، ٧، ٩، ١٠) التى تنشأ من المخ الأوسط والنخاع المستطيل. وكذلك من الأعصاب العجزية الناشئة من الحبل الشوكى، وهى: العصب الثانى والثالث وربما الرابع. ولذلك، يطلق على هذه المجموعة الأعصاب المخية العجزية Cranio-Sacral. وهذه الأعصاب تتجه مباشرة إلى الأعضاء التى تغذيها، والتى تشمل.. العين والغدد الدمعية والحلق والغدد اللعابية والقلب والرئتين والجهاز الهضمى والمثانة والأعضاء التناسلية.

"وتعتبر وظيفة الجهاز الباراسيمبثاوى وظيفة مهدئة وكافة Inhibitory، وهى وظيفة تعمل بتناسق كامل مع الوظيفة التنبيهية للجهاز السيمبثاوى، ولكن فى اتجاه مضاد ويكف الاستثارة الزائدة لوظيفة ما؛ بمعنى أن المنبه الذى ينبه أحد الجهازين يسبب تهدئة أو كف الجهاز الآخر. وإذا كانت الوظيفة الاستثارية تحفز للعمل والفعل فإن الوظيفة الباراسيمبثاوية تحاول أن تقلل من الفعل الزائد. وبالتالى، تحافظ على الأعضاء الحيوية من التلف السريع نتيجة للانفعال الشديد.

"ويعمل الجهاز العصبى الباراسيمبثاوى من خلال الموصل العصبى الأسيتايل كولين (Acetylcholine؛ وهى مادة عضوية تفرز من نهاية بعض الخيوط العصبية عند تنبيهها، وتعمل على توصيل التنبيه العصبى من نيورون لآخر)، ويمكن أن نلخص وظائفه المختلفة فيما يلى:

(١) انقباض العضلات الخاصة بحدقة العين، مما يؤدى إلى ضيق الحدقة. كذلك، يعمل على خفض الجفن العلوى للعين.

(٢) تنبيه الغدد الدمعية وإفراز الدموع.

(٣) تنبيه الغدد اللعابية وزيادة إفرازها.

(٤) تنبيه الغدد العرقية وإفراز العرق. وكما ذكرنا من قبل، فإن هذه الغدد تعمل وظيفيًا مع الجهاز الباراسيمبثاوى على الرغم من أن تعصيباتها سيمبثاوية. ولذلك فإن العقاقير التى تكف عمل الأعصاب الباراسيمبثاوية تؤدى إلى كف إفراز العرق. كما أنها تكف إفراز كل من الغدد الدمعية واللعابية (جفاف الحلق).

(٥) كف القلب، وانقباض الأوعية الدموية المغذية لعضلة القلب، مما يؤدى إلى نقص كمية الدم المتدفقة خلال عضلاته، ونقص معدل الدقات وانخفاض كمية الدم التى يضخها القلب.

(٦) انقباض العضلات الملساء الخاصة بالشعب الهوائية، مما يضيق من مجرى الهواء مع زيادة سرعة التنفس.

(٧) انقباض عضلات جدران المعدة مع ارتخاء عضلاتها العاصرة مما يساعد على عملية الهضم ومرور الطعام من المعدة إلى بقية أجزاء الجهاز الهضمى، مع زيادة إفراز العصارة المعدية والعصارة البنكرياسية والعصارة الصفراء من الحويصلة المرارية.

(٨) انقباض العضلات الملساء لجدران الأمعاء والقولون، مع ارتخاء العضلات العاصرة، مما يساعد على الهضم والإخراج.

(٩) تنبيه البنكرياس لإفراز الأنسولين الذى يعمل على حرق السكر بالدم.

(١٠) ارتخاء العضلات الملساء الخاصة بالأوعية الدموية فى أعضاء التناسل، مع تمددها وزيادة كمية الدم بها، مما يؤدى إلى الانتصاب عند الرجل، وتمدد أوعية البظر عند المرأة" (سامى عبدالقوى على: ١٩٩٥؛ ٨٦، ٨٨ -٨٩).

سادساً : الثلاموس Thalamus :

ويطلق عليه "المهاد" ويعتبر "جزءًا هامًا من أجزاء الجهاز العصبى المركزى. وهو جسم بيضى الشكل يوجد بأعلى جذع المخ، ولونه رمادى، ويتكون من الخلايا العصبية التى لها قدرة على تمييز بعض الإحساسات؛ مثل الألم والحرارة واللمس والضغط. ولكنها مراكز أقل قدرة فى تمييز هذه الإحساسات عن القوة الحسية فى المخ. والثلاموس هو المحصلة التى تصل إليها الإحساسات الواردة من الجسم ومنه تخرج الإشارات العصبية عبر مجموعة من التوصيلات،

والمسارات إلى القشرة المخية، حيث يتم إدراك هذه الإحساسات. ويتم فى الثلاموس نفسه الإحساسات الانفعالية الأولية، وهى: الإحساس بالألم ودرجات الحرارة والوجدان المصاحب للإحساس. أما جميع الأنواع الأخرى من الإحساس فتلتقى فى الثلاموس وترحل بعد ذلك إلى المناطق الخاصة بها فى القشرة المخية؛ كالمناطق البصرية والشمية والسمعية. كما ترحل هذه الإحساسات إلى المناطق الحسية الترابطية الموجودة فى فصوص المخ المختلفة... وهى المناطق التى تعطى للإحساسات معناها فيتم إدراكها. ويعتبر الثلاموس بمثابة لوحة التوزيع، حيث يتلقى كل المسارات الحسية الصاعدة إلى نصفى المخ، ولذلك يُعد البوابة أو المدخل إلى القشرة المخية. كذلك، يلعب الثلاموس دورًا هامًا فى عملية الوعى واليقظة والانتباه عن طريق ارتباطه بالتكوين الشبكى. وكذلك، فإن الثلاموس يرتبط بكل مناطق القشرة المخية تقريبًا ارتباطًا وثيقًا، وبالتالى يسهم فى تنظيم نشاطها والتحكم فيها" (المرجع السابق؛ ٩١).

سابعًا : الهيبوثلاموس : Hypothalamus :

ويطلق عليه أيضًا "المهاد التحتى "أو"الوطاء"؛ أو "المُهَيْد" كتصغير لكلمة "مهاد". وهو يقع تحت المهاد – ومن هنا جاء اسمه" بالمهاد التحتانى" وتقع تحته الغدة النخامية (Pituitary Gland) . وعلى الرغم من أنه يشغل حيزًا صغيرًا من المخ إلا أنه على جانب كبير من الأهمية، حيث يرتبط بالمناطق المسئولة عن الوظائف الحشوية والوعائية والانفعالية. ولذلك، فهو يسيطر على العديد من العمليات الحيوية التى تحدث داخل الجسم عن طريق مجموعة من الألياف العصبية التى تربطه بعدة أجزاء من المخ.

ويتصل الهيبوثلاموس بالقشرة المخية والثلاموس والتكوين الشبكى (Reticular Formation)؛ وهو جزء فى جذع المخ يتميز باختلاط المادة الرمادية والمادة البيضاء فى تجمعات صغيرة تبدو كالشبكة. وهذا التكوين يؤثر على النخاع الشوكى وتوتر العضلات وأمور أخرى خاصة بالوجدان واليقظة والنوم). كما توجد (بالهيبوثلاموس) عدة مراكز؛ ففيه مراكز الجهاز العصبى الذاتى ويؤثر عن طريقه على القلب والدورة الدموية وضغط الدم والجهاز الهضمى والجهاز التناسلى وسائر الأحشاء. كما توجد فيه مراكز تتعلق بالانفعالات وبالحالات الشعورية المختصة باليقظة والنوم. ومراكز تنظيم درجة حرارة الجسم وضبط عمليات التمثيل الغذائى

والسيطرة على الغدة النخامية التى تعتبر (مايسترو) لجميع الغدد الصماء عن طريق ما تفرزه من هرمونات منشطة لبقية الغدد...

"ويمارس الهيبوثلاموس سيطرته على السلوك عن طريق ميكانيزمين: الأول سيطرته على نشاط مجموعة الخلايا العصبية الموجودة فى ساق المخ وبعض المراكز الموجودة فى الجهاز العصبى المركزى. والثانى أنه مركز السيطرة الرئيسى لوظائف الغدد الصماء بواسطة سيطرته على الغدة النخامية، وفيما يلى عرض لوظائف الهيبوثلاموس:-

(١) التحكم فى وظائف الجهاز العصبى الذاتى... لتحكمه فى فرعى هذا الجهاز: السيمبثاوى والباراسيمبثاوى..

(٢) التحكم فى درجة حرارة الجسم.. وحفظها ثابتة عند مستواها الطبيعى وهو ٣٧ درجة مئوية. ويتم ذلك عن طريق بعض خلاياه التى تتأثر بدرجة حرارة الدم بدقة فائقة. فإذا انخفضت درجة حرارة الجو المحيط بالفرد صدرت الأوامر إلى العضلات فتقوم باختلاجات هادئة تنتج عنها طاقة تعوض الجسم ما فقد منه من حرارة بتأثير البرد المحيط به، فتحتفظ بذلك درجة حرارته عند معدلها الثابت. وإذا زادت برودة الجو، زادت اختلاجات العضلات فيظهر ارتعاش الأطراف ليزيد معدل إطلاق الطاقة الحيوية. كما يزداد نشاط الهرمونات فى حرق المواد الغذائية والسكر فى الدم، فينتج عن ذلك انطلاق كميات كبيرة من الحرارة تعوض درجة البرودة. كما تنقبض الأوعية الدموية السطحية فى الجلد فتقل كمية الدم بها وبالتالى يقل فقد الجسم لحرارته. أما إذا ارتفعت درجة حرارة الجو المحيط بالجسم تنشط الغدد العرقية ليزيد إفراز العرق إلى خارج مسام الجلد ليتبخر فى الجو فيحافظ بذلك على جعل الجسم رطبا. كما يقوم الهيبوثلاموس -أيضًا- بتنظيم حرارة الجسم عند حدوث الإصابة ببعض الميكروبات. وإذا أصيب الجزء الأمامى من الهيبوثلاموس، سواء بنزيف أو جلطة أو ورم فإنه يفقد قدرته على تكييف درجة حرارة الجسم؛ نظرًا لإصابة مركز تنظيم الحرارة، مما ينتج عنه ارتفاع حاد وشديد فى درجة حرارة الجسم قد تؤدى إلى الوفاة ما لم تتخذ الإجراءات اللازمة.

(٣) التحكم فى ضغط الدم...

(٤) تنظيم شهوة الطعام: يشير العلماء إلى وجود مركزين هامين بالهيبوثلاموس لتنظيم عملية الشهوة للطعام... الأول هو مركز الشبع Satiety Centre وهو المركز الذى يثبط هذه الشهوة. والمركز الثانى هو مركز الجوع Hunger Centre الذى يقوم بتنبيه شهوة الطعام. ويتم التأثير فى هذين المركزين من خلال حساسيتهما لكمية السكر الموجودة فى الدم، فإذا انخفض مستوى الجلوكوز فى الدم تأثر مركز الجوع بهذه الحالة ونشط فيدفع الفرد إلى الإقبال على الطعام حتى يعود مستوى الجلوكوز إلى المستوى العادى فتقف شهوة الطعام، ويصل الفرد إلى حالة الشبع. وعمومًا، فإن عملية تحكم الفرد فى كمية الطعام التى يتناولها لا تعتمد -فقط- على انقباضات المعدة وما تحدثه من آلام تسمى آلام الجوع فتدفع إلى الأكل، كما أنها لا تعتمد -فقط- على مراكز الجوع الموجودة فى المخ، والتى تتأثر بكمية السكر الموجودة فى الدم. بل يوجد -أيضًا- عدة مراكز للتحكم فى الطعام؛ مراكز طرفية مثل الكبد، وأخرى مركزية.فى المخ. ولذلك، فإن عملية التحكم العصبى فى تناول الطعام تعد عملية معقدة ومتشابكة، ويؤدى عطب مركز الجوع إلى رفض الطعام أو فقدان الشهية Anorexia ، بينما يؤدى عطب مركز الشبع إلى الإفراط فى تناول الطعام، وقد يكون ذلك أحد أسباب السمنة.

(٥) التحكم فى النوم واليقظة: يقوم الهيبوثلاموس بدور هام فى تنظيم عملية النوم واليقظة من خلال اتصاله بالتكوين الشبكى.. ويقوم التكوين الشبكى بإعطاء إشارات تنبيهية لقشرة المخ ليبقى الفرد فى حالة يقظة. ولذلك، فإن أى تأثير على هذا التكوين الشبكى، أو فى الجزء الخلفى من الهيبوثلاموس الذى يمثل الجزء الأعلى من التكوين الشبكى، يصيب الفرد (بحالة) من النوم العميق أو الكسل أو الخمول.

(٦) التحكم فى السلوك الانفعالى : تؤكد معظم النظريات المفسرة للانفعال دور الهيبوثلاموس فى السلوك الانفعالى والذى نعنى به تلك المظاهر التى تظهر على الفرد عند تعرضه للانفعال؛ مثل: سرعة دقات القلب واحمرار الوجه والعرق وجفاف الحلق... إلخ. ويحدث هذا السلوك الانفعالى من خلال تأثير الهيبوثلاموس على الجهاز العصبى الذاتى بشقيه السيمبثاوى والباراسيمبثاوى، محدثًا بذلك مجموعة التغيرات الفسيولوجية المصاحبة للانفعال والتى تختلف باختلاف نوع الانفعال ونشاط أى جزء من الجهازين.

(٧) التحكم فى السلوك العدوانى: تدل البحوث الحديثة على علاقة العنف والعدوان بالعديد من مراكز المخ ومنها الهيبوثلاموس من خلال اتصاله بالتكوين الشبكى والجهاز الطرفى فى المخ Limbic System ، الذى يعطى إشارات استرخائية أو عدوانية إلى الهيبوثلاموس فيقوم بتعديلها وتنظيمها وتوزيعها حسب حاجة الجسم وإعطاء الأوامر إلى الجهاز السيمبثاوى والباراسيمبثاوى حسب الحالة التى يتطلبها الجسم، سواء كانت حالة للاسترخاء أو للعدوان والهجوم...

(٨) التحكم فى عمليات التذكر والتعلم: يلعب الهيبوثلاموس دورًا هامًا فى عمليتى التذكر والتعلم خاصة تذكر الأحداث القريبة. فإذا أصيب الجزء الخلفى من الهيبوثلاموس حدث اضطراب فى قدرة الفرد على تذكر الأحداث القريبة.

(٩) التحكم فى وظائف الفص الأمامى للغدة النخامية: يفرز الفص الأمامى للغدة النخامية الموجودة عند قاعدة المخ خمسة هرمونات هامة تؤدى إلى تنشيط إفراز هرمونات الغدة الدرقية والغدة فوق الكلوية والغدد التناسلية وهرمون النمو والهرمون المدر للبن (البرولاكتين). وهذه الهرمونات المنشطة تقع تحت التأثير المباشر لمجموعة من الهرمونات التى يفرزها الهيوثلاموس وتسمى بالعوامل المُطلقة Releasing Factors؛ لأنها تؤدي إلى إطلاق الهرومونات السابقة.

(١٠) التحكم فى الفص الخلفى للغدة النخامية: يفرز الفص الخلفى للغدة النخامية هرمونين هما هرمون رافع الضغط Vasopressor وهرمون معجل الولادة Oxytocin. والحقيقة، أن هذين الهرمونين ليسا إلا هرمونين يفرزهما الهيبوثلاموس، وتقوم الغدة النخامية بتخزينهما وافرازهما عند حاجة الجسم إليهما.

(١١) التحكم فى إفراز الماء: بالإضافة إلى الهرمون المعجل للولادة الموجود فى الفص الخلفى للغدة النخامية يوجد هرمون آخر يسمى بالهرمون المضاد لإدرار البول Antidiuretic وهو هرمون يعتقد أن الهيبوثلاموس هو الذى يقوم بإفرازه. وهذا الهرمون يساعد على امتصاص الماء من الكلية وبالتالى نقص كمية البول؛ أى يمنع إدرار البول للخارج فى حالات الجفاف، بينما ينقص هذا الهرمون إذا زادت كمية الماء فى الجسم. ونقصه هذا يساعد على

إدرار كمية أكبر من البول لكى يفرز الجسم الماء الزائد. وبالتالى، فإن عمل هذا الهرمون هو المحافظة على (اتزان) كمية الماء الموجودة فى الجسم. ولذلك، فإنه فى حالة نقص هذا الهرمون يزداد إفراز البول بكميات هائلة تصل إلى ١٠-١٥ لترًا فى اليوم؛ وهو ما يسمى بمرض السكر الكاذب Diabetes Insipidus لتفريقه عن مرض البول السكرى، الذى يرجع إلى اضطراب فى إفراز الأنسولين من البنكرياس". (سامى عبدالقوى على: ١٩٩٥؛ ٩١-٩٧).

ثامنًا: الغدد الصماء :

تعتبر الغدد الصماء Endocrine Glands جزءًا متمماً للجهاز العصبى، أو على الأقل جزءًا متكاملاً معه، حيث تصب هذه الغدد مفرزاتها مباشرة فى الدم فتذهب إلى الغدد والعضلات بحيث تجعلها تستجيب فى نشاط متكامل. والغدد الصماء تتلقى أوامرها من الجهاز العصبى مباشرة، كما أنها تؤثر - أيضاً - فيه، حتى أن بعض العلماء ينظر إلى الغدد الصماء على أنها مكون أساسى من مكونات الجهاز العصبى وأحد أجزائه الهامة.

ويوجد بالجسم ثلاثة أنواع من الغدد؛ أحدها هو الغدد غير الصماء أو خارجية الإفراز Exocrine Glands، وهى التى تفرز مفرزاتها فى قنوات أو من فتحات تخرج بها خارج الجسم أو على سطحه؛ مثل: الغدد الدمعية والغدد العرقية والغدد اللعابية. والنوع الثانى هو الغدد الصماء، وهو الذى يصب مفرزاته مباشرة فى الدم (داخلى الإفراز Endocrine) ولا توجد له قنوات تسرى فيها مفرزاته، حيث لا يحتاج إليها وذلك مثل الغدة الدرقية. أما النوع الثالث فهو مشترك يجمع بين صفات النوعين السابقين؛ حيث يفرز إفرازاً خارجياً وآخر داخلياً معًا؛ مثل البنكرياس، فهو يسهم بإفرازه الخارجى فى عمليات الهضم، كما يسهم -أيضًا- بإفرازه الداخلى حيث يفرز الأنسولين، ومثل -أيضًا- الغدد الجنسية إذ تكوّن الخلايا التناسلية والحيوانات المنوية عند الذكور والبويضات عند الإناث، وتفرزها خارجيًا، كما أنها تفرز داخليًا فى الدم ما يعرف بالهرمونات الجنسية.

ومن أهم الغدد الصماء، وعنها، نتحدث حديثًا موجزًا فيما يلى:

١- الغدة النخامية Pituitary Gland :

وهى غدة توجد عند قاعدة المخ. "وتسمى الغدة النخامية -أحيانًا- بالغدة المسيطرة (أو القائدة) Master Gland على الجسم؛ لأن مفرزاتها تتحكم فى توقيت وكمية ما تفرزه الأعضاء الصماء الأخرى؛ مثل الغدة الدرقية، والغدة الأدرينالية، والمبيضين أو الخصيتين. هذا مع ما ينبغى أن نلاحظه من كون الأعضاء الصماء خاضعة لتنظيم طويل الأمد بواسطة الغدة النخامية، وخاضعة -أيضًا- لتنظيم قصير الأمد بواسطة الجهاز العصبى الذاتى أوالمستقل"(Kalat: 1984;101-102).

والغدة النخامية تفرز هرمون النخامين Pituitrin بواسطة فصها الخلفى. وهو هام لتنظيم إدرار البول وانقباض عضلات الرحم وضغط الدم وإدرار اللبن بزيادة انقباض عضلات الثدى، كما أنه يساعد فى تنظيم عملية انقباض عضلات المثانة أثناء التبول وانقباض جدران الأمعاء لتنظيم عملية التبرز.

أما الفص الأمامى من الغدة النخامية فإنه يفرز هرمون النمو Growth Stimulating Hormone، فإذا ما زاد إفراز هذا الهرمون عن الحد الطبيعى أدى ذلك بالفرد إلى أن يصبح عملاقًا، أما إن نقص عن الحد الطبيعى فإنه يجعل الفرد قزمًا. كما أن هذا الفص الأمامى للغدة يفرز -أيضًا- هرمون الجونادوتروبين Gonadotropin؛ وهو هرمون يعمل على نمو الغدد الجنسية لدى الذكور والإناث، وينشط إفراز الهرمونات الجنسية فى كليهما. هذا علاوة على إفراز هذا الفص الأمامى من تلك الغدة لهرمون البرولاكتين Prolactin الذى يقوم بتنشيط إفراز اللبن بعد وضع المولود، ولهرمون الثيروتروفين Thyrotrophic Hormone الذى يعمل على تنشيط الغدة الدرقية ويحول دون ضمورها، لكن فى حالة زيادة إفراز هذا الهرمون عن المعدل المناسب فإنه يؤدى إلى تضخم الغدة الدرقية وزيادة مفرزاتها فتضطرب وظيفتها. كما أن الفص الأمامى للغدة النخامية يفرز -أيضًا- هرمون الأدرينوكورتيكوتروفين Adrenocorticotropic Hormone؛ وهو الذى ينظم نمو الغدة الأدرينالية ويضبط حجمها ويتحكم فى إفرازها لهرموناتها. علاوة على أن هذا الهرمون يشترك فى ضبط وتنظيم مستوى السكر فى الدم.

ومن هذا يتضح لنا مدى استحقاق الغدة النخامية لأن يطلق عليها صفة الغدة المسيطرة على الجسم.

٢- الغدة الدرقية Thyroid :

وتقع هذه الغدة فى مقدمة الرقبة. وتؤثر هذه الغدة كما تتأثر -أيضًا- بغيرها من الغدد الصماء وخاصة الغدة النخامية. ولعل أهم وأخطر وظائفها هو إفرازها لهرمون الثيروكسين Thyroxine Hormone اللازم للنمو الجسمى والنفسى السوى، حيث ينشط عمليات النمو، كما يؤثر فى عمليات الهدم Catabolism والبناء Anabolism والمعروفة بعمليات الأيض Metabolism ويشارك فى تنظيمها. وبالتالى، فإن اضطراب الغدة الدرقية، والذى يؤدى إما إلى نشاطها الزائد أو إلى خمولها، سوف ينتج عنه اضطرابات فى نمو الطفل أو فى الجسم ونسب أعضائه ومكوناته، مما ينتج عنه تشوهات سواء فى الطفولة أو فى مرحلة الرشد، كترهل الجسم، وزيادة وزنه أو نقصه، وتساقط شعر الرأس، وكسل الفرد وميله المستمر للنعاس، كما تكون حالة الفرد النفسية والعقلية -أيضًا- عرضة للاضطراب والخلل. مما يتحتم معه ضرورة الإسراع بالعلاج. ومن الجدير بالذكر أن كثيرًا من الحالات التى تتردد على المعالجين النفسيين قد يكون سببها الأساسى اضطراب مثل هذه الغدة، حيث شدة تأثيرها على الحالة الانفعالية والعقلية للفرد مما يقربها من حالات الاكتئاب أو الهوس أو الفصام أو التدهور العقلى والبلادة.

٣- الغدة الأدرينالية Adrenal Gland :

ولدى كل فرد منها غدتان تقع كل منهما فوق إحدى كليتيه؛ ولذا تسمى الغدة الأدرينالية أحيانًا بالغدة فوق الكلوية Suprarenal Gland. وتتكون هذه الغدة من جزئين متمايزين تمامًا فى الناحية البنائية، وأيضًا فى الناحية الوظيفية، هما القشرة Cortex وهى الجزء الخارجى الذى يعرف باللحاء. والنخاع أو اللب Medulla وهو الجزء الداخلى.

ويعتبر نخاع الغدة أو لبها (جزؤها الداخلى) امتداداً للجهاز العصبى الذاتىأو المستقل ويتلقى تنبيهه منه. وهو يفرز نوعين من الهرمونات؛ أحدهما هو الأدرينالين Adrenaline والذى يقوم بدور كبير أثناء الحالات الانفعالية فيعبئ طاقة الجسم لمواجهة الحالات الطارئة والخطيرة التى تستثير انفعالاته (كحالات الخوف والغضب والضيق)، وبالتالى يكتسب الفرد قدرة أكبر على مواجهتها بنجاح. فمن تأثير الأدرينالين زيادة قوة ضربات القلب وسرعتها، وانقباض الأوعية الدموية فى

الأحشاء (لعدم حاجة الجسم لعمل الأحشاء فى مثل هذه الحالات) وتوسيع الأوعية الدموية الواصلة إلى القلب والعضلات (لحاجة الجسم إلى زيادة كفاءتهما فى العمل)، وتحويل الجليكوجين Glycogen المختزن فى الكبد إلى سكر جلوكوز يصب فى الدم ليمكن حرقه مولدًا طاقة تحتاجها عضلات الجسم لتنشيطه وإكسابه قوة أكبر للحركة والفاعلية وتأجيل التعب، حتى يتمكن من التغلب على موقف الخطر بنجاح كبير. كما أن من تأثير الأدرينالين -أيضًا- زيادة سرعة التجلط فى الدم منعًا لاستمرار نزفه لمدة طويلة؛ حيث إن مواقف الخطر تزيد احتمال تعرض الفرد للجروح.

أما النوع الآخر من الهرمونات التى يفرزها نخاع الغدة الأدرينالية فهو النورادرينالين Noradrenaline؛ وهو يشارك فى وظائف الأدرينالين، ويكون مفعوله أقوى منه فى رفع ضغط الدم.

وفى حالة اضطراب نخاع الغدة الأدرينالية أو إصابتها بمرض يضطرب إفرازها سواء للأدرينالين أو النورادرينالين؛ فيؤدى ذلك إلى أعراض قلق نفسى شديد مع زيادة فى ضربات القلب والضغط وارتفاع نسبة السكر فى الدم، أو ينعكس الأمر إلى بلادة انفعالية واضحة (حسب نوع الاضطراب).

أما الجزء الخارجى للغدة الأدرينالية، والمسمى بالقشرة، فتنشطه هرمونات الغدة النخامية. ومفرزاته شديدة الأهمية لبقاء الكائن حيًا وتمكينه من احتمال الأخطار والشدائد والمؤثرات سواء التى يتعرض لها جسمه أم نفسه؛ كالتعرض للعوامل المؤذية والأمراض والجروح، والبرودة الشديدة والحرارة الشديدة، والأزمات الانفعالية الحادة والشدائد النفسية، حيث تساعده على التصدى لكل ذلك ومواجهته.

وتفرز قشرة الغدة الأدرينالية -أيضًا- هرمونات الكورتيزول Cortisol والكورتيزون Cortisone، وهى تزيد من عمليات البناء والهدم، كما تزيد من نسبة السكر فى الدم، وترفع ضغط الدم. كما أن هذه القشرة تفرز - كذلك- هرمونات الذكورة (الأندروجين) Androgen فى الجنسين معًا، فإن زاد إفرازها أدى بالطفل الصغير إلى البلوغ الجنسى المبكر، الذى قد يكون فى سن الخامسة، فيتضخم قضيبه وتظهر لحيته وشاربه، كما أن إفرازها يؤدى إلى اتضاح سمات الذكورة وتضخمها

إن زاد إفرازها. أما بالنسبة للإناث، فإن زيادة هرمونات الذكورة التى تفرزها قشرة غددها الأدرينالية تؤدى إلى ظهور سمات الرجولة عليها، سواء من الناحية الجسمية أو السلوكية، مما يؤدى إلى استرجالها (Virilism) .

ومن الجدير بالذكر أن "استئصال الغدة الأدرينالية بأكملها يؤدى إلى الموت فى ظرف أربعة أو خمسة أيام، أما استئصال نخاع الغدة دون القشرة فليس له آثار خطرة" (أحمد عكاشة: ١٩٧٧؛ ١٣٩).

٤- البنكرياس Pancreas :

ويقع خلف المعدة، وهو من الغدد المشتركة حيث يفرز إفرازًا خارجيًا عبارة عن إنزيمات تساعد فى عملية الهضم ويصبها فى الأمعاء الدقيقة عن طريق قناة، كما أنه فى نفس الوقت يقوم بإفراز هرمون الأنسولين Insulin ويصبه مباشرة فى الدم. وهذا الهرمون هو الذى يقوم بضبط مستوى السكر فى الدم. وفى حالة عجز البنكرياس عن إفراز الأنسولين -لأى سبب مرضى يصيبه - ترتفع نسبة السكر فى الدم فيصاب الإنسان بمرض السكر Diabetes Mellitus، حيث تختل فى الجسم عمليات التحول الغذائى للمواد الدهنية والزلالية والكربوأيدراتية، حتى إذا ما بلغت نسبة السكر فى الدم حدًا معينًا ظهر السكر فى البول أيضًا. ومريض السكر تنتابه حالات من اضطراب الشعور والإدراك الذهنى والذهول، كأعراض لغيبوبة السكر عندما تتزايد عنده نسبة السكر عن الحد المحتمل، ولذا ينبغى عليه أن يظل حريصًا وحذرًا وعلى وعى بحالة السكر عنده، حتى لا يتعرض كثيرًا لغيبوبة السكر هذه.

أما فى حالة زيادة إفراز البنكرياس للأنسولين (بسبب تورمه مثلاً) فإن هذا يؤدى إلى انخفاض نسبة السكر فى الدم. ولما كان الجهاز العصبى -والمخ خاصة- يعتمد فى غذائه على السكر الذى يصله مع الدم فإنه يصاب بالخلل فى أداء وظائفه ويعجز عن الوفاء بها، مما يؤدى بالفرد إلى اضطراب سلوكه وحركته وانفعاله وإدراكه. وقد يصل الأمر عند اشتداد الحالة إلى سقوط الفرد فى غيبوبة يحتاج معها إلى الإسعاف السريع عن طريق حقنه بالجلوكوز، وإلا فارق الحياة.

٥- الغدد الجنسية Sexual Glands :

يقصد بالغدد الجنسية الخصيتان Testes عند الذكر والمبيضان Ovaries عند الأنثى (المفرد خصية Testis ومبيض Ovary). وهما مثل البنكرياس لهما نوعان

من المفرزات؛ أحدهما خارجى حيث يكونان الخلايا التناسلية، والتى هى عبارة عن الحيوانات المنوية Sperms لدى الذكر وتفرزها الخصيتان، والبويضات Ova لدى الأنثى ويفرزها المبيضان. أما النوع الآخر من مفرزاتهما فهو المفرزات الداخلية؛ أى التى تصب فى الدم مباشرة، وهى الهرمونات الجنسية Sex Hormones.

فالخصيتان تفرزان هرمونات الذكورة Androgens، وأهمها وأكثرها فاعلية هو هرمون التستسترون Testosterone، والذى يبدأ إفرازه مع مرحلة البلوغ. ويقل إفرازه مع نقص فيتامين "ب" بصفة خاصة ونقص التغذية بصفة عامة. ويلجأ بعض الذكور إلى تعاطى هرمونات للذكورة هادفين من وراء ذلك إلى تقوية دافعهم الجنسى وإكسابهم قدرة أعلى على ممارسة الجنس. وفى هذا خطورة عليهم، حيث يؤدى إلى إضعاف نشاط الغدة النخامية، مما يؤدى بالتالى إلى نقص هرمونات الذكورة التى تفرزها الخصيتان؛ إذ يخضع نشاط الخصيتين لتأثيرات الغدة النخامية ووظائفها. "كذلك يجب أن نعلم أن معظم حالات الضعف الجنسى أو سرعة القذف التى تصيب الشباب هى حالات من القلق النفسى وليس لها علاقة بإفراز الخصيتين. وتتلخص وظائف هرمونات الذكورة فيما يلى:

١- نمو أعضاء التناسل وظهور الخصائص الجنسية الثانوية؛ وهى خشونة صوت المراهق، ونبت الشعر فى بعض مناطق الجسم؛ مثل الشارب، واللحية، والعانة... إلخ... وزيادة النمو العضلى، وخشونة الجلد.

٢- تزيد من حيوية الحيوانات المنوية وقابليتها للإخصاب، وتحافظ على سلامة الأوعية المنوية.

٣- تؤثر فى النمو الانفعالى لدى المراهق وتقوى لديه الدافع الجنسى، كما أنها تعين -إلى حد ما- اتجاهه السليم نحو الجنس الآخر، وتسهم فى ظهور سمات الرجولة النفسية، غير أنه يجب أن نذكر أن أثر هرمونات الرجولة فى بناء الشخصية وفى توجيه السلوك خاضع لشتى العوامل الشرطية التربوية والنفسية، التى قد تدعم هذا الأثر أو تضعفه" (أحمد عكاشة: ١٩٧٧؛ ١٤٥).

ومن الجدير بالذكر أن الخصيتين تفرزان -أيضًا- قدرًا محدودًا من هرمونات الأنوثة Oestrogens، مما يؤيد أن كل جنس يحمل قدرًا من خصائص الجنس الآخر، ولا تكون التفرقة الفسيولوجية بينهما قاطعة.

أما المبيضان فيقومان عند الأنثى -علاوة على إفرازهما للبويضات- بإفراز الهرمونات الأنثوية وأهمها الإيستروجين Oestrogen. "ووظائف الإيستروجين عند الأنثى شبيهة بوظائف التستسترون عند الذكر:

١- نمو أعضاء التناسل وظهور الخصائص الجنسية الثانوية في مرحلتي البلوغ والمراهقة مع نمو الجسم العام، وتكوين الثديين.

٢- تنشيط الدافع الجنسي وتثبيت السمات الأنثوية النفسية وتوجيه النمو النفسي الجنسي في اتجاهه السوي.

٣- تعمل على تعجل نمو العظام، ومن ثم تدفع إلى توقف نموها. وهذا هو السر في أن النساء أقصر -بصفة عامة- من الرجال.

٤- تؤثر في ترسيب الدهن وتوزيعه الأنثوي في جسم المرأة، كما أنها تعمل على تمسك الجسم بما فيه من ماء وأملاح" (المرجع السابق؛ ص١٤٦). هذا، ويخضع نشاط المبيضين -كما يخضع نشاط الخصيتين- لعمل الغدة النخامية ووظائفها.

وعن ظاهرة التكامل في عمل الغدد الصماء معًا، وتبادل نشاطها- التأثير والتأثر مع بقية الأجهزة الجسمية المختلفة- يجدر بنا أن نقتطف النص التالي عن محمد عماد فضلي كنموذج لهذا الرأي: "إن هذه الظواهر ليست منفصلة بعضها عن بعض، بل هي تنتظم في منظومات يربط أجزاءها روابط متبادلة تجعل منها منظومة مترابطة، بحيث يمكن أن يؤثر كل جزء منها في الأجزاء الأخرى، ومثل هذا التأثير المتبادل يجعل كل هذه الظواهر تعمل معًا حسب برنامج محدد، بحيث يتزن عملها ويبقى دائمًا في حدود مقدرة. فمثلاً، إذا تأملنا غدد الجسم الصم (الغدد الصماء) -أي التي تبعث هرموناتها مباشرة إلى الدم ولذا فهي غير مقناة... أي ليس لها قناة تنقل إفرازها إلى جزء معين من أجزاء الجسم، نجد أن هذه الغدد الصم مرتبطة كيماويًا بعضها ببعض. فإذا أفرزت الغدة الدرقية هرمون الثيروكسين في الدم، وصل هذا الثيروكسين إلى كل عضو من أعضاء الجسم ليؤثر فيه. ومن بين تلك الأعضاء الغدة النخامية الموجودة عند قاع المخ، وهنا تتبين الغدة النخامية مدى نشاط الغدة الدرقية، فإن كان مفرطًا أنقصت هي هرمونها الحاث لنشاط الغدة الدرقية، فتعود الغدة الدرقية إلى مستوى نشاطها السوي، وإن كان النشاط الدرقي

هابطاً، زادت الغدة النخامية من هرمونها فعادت الغدة الدرقية إلى مستوى نشاطها السوى. ومن هنا يبقى النشاط الهرمونى دائمًا حول المستوى السوى، ولا يزيد أو يقل إلا بقدر لا يؤثر على صحة الإنسان ولمدة عابرة. وهنا يكون مفهوم المرض مرادفًا لاختلال هذه المنظومة لسبب أو لآخر. فإذا زاد نشاط الغدة الدرقية ولم تتبين الغدة النخامية هذه الزيادة ولم تصلحها، استمر نشاط الغدة الدرقية فى الزيادة إلى أن تصل إلى حالة التسمم الدرقى (أو فرط الدرقية) والعكس بالعكس" (محمد عماد فضلى: ١٩٨٨؛ ٤٣-٤٤).

وإلى هنا، نرجو أن نكون فيما كتبناه عن الجهاز العصبى وأهم أجزائه فى هذه العجالة الموجزة - والتى تبدو فى أحيان كثيرة مبتسرة وغير وافية- قد أوضحنا الجانب الفسيولوجى الأساسى الذى يرتكز عليه السلوك، ومهدنا للانتقال إلى الفصول التالية من هذا الكتاب، والتى تركز على الجانب العقلى والنفسى للسلوك محاولة شرحه وفهمه، والحديث عن أهم نظرياته وقوانينه.



الفصل الخامس

الدوافع وحيل التوافق

تمثل الدوافع النفسية المحرك الأساسى والأول لكل سلوك يقوم به الإنسان خاصة والكائن الحيوانى عامة. حتى أنه من المأثور فى علم النفس القول بأنه لا يوجد سلوك بدون دافع. أما حيل التوافق (أو أساليب التوافق) فتمثل الحيل والأساليب التى يلجأ إليها الفرد للتعامل مع دوافعه ومعالجتها وفق ظروف الواقع ومتطلباته، ووفق أيضًا -مع هذا- رغبات الجوانب المختلفة والمتصارعة من شخصية الفرد. ولنبدأ بتعريف المقصود بالدافع، ثم بعد ذلك نعرّف بعض المصطلحات والمفاهيم الهامة التى تتعلق به.

١- الدافع **Motive** :

نقصد بالدافع قوة بيولوجية نفسية داخل الفرد تستحثه على القيام بنشاط معين لإشباع (أو إرضاء) رغبة محددة، كما أن هذه القوة تستمر فى دفع الفرد وتوجيه سلوكه حتى يشبع رغبته هذه (أو حاجته تلك). وتظل تعدل فى سلوكه ما لم تشبع الرغبة، وتواصله حتى يتحول الفرد عن طلب إشباع هذه الرغبة إلى طلب إشباع غيرها، أو يصبح عاجزًا تمامًا عن النشاط الذى يرجى أن يؤدى به إلى إرضاء الرغبة أو إشباع الحاجة التى استهدفها الدافع ونشط من أجلها. فإذا اتخذنا دافع الجوع كمثال لتطبيق هذا التعريف وجدنا أن هذا الدافع أمر داخل ذات الفرد وليس خارجه؛ ولذا فإن الجائع هو الفرد الوحيد الذى يدرك هذا الجوع ويحسه ويقدره؛ فيقول مثلاً: إنى جائع جدًا، أو أكاد أموت جوعًا، أو أكاد أحس الآن فقط بالجوع، أو لا أحس بالجوع الآن... إلخ.. كما أن الجوع مصدره بيولوجى فى الغالب، حيث تكون المعدة فارغة من الطعام مع نقص المواد الغذائية وخاصة السكر فى الدم، وما يصاحب كل ذلك من انفعالات الجوع، والرغبة النفسية فى تناول الطعام واللهفة عليه، والتلذذ من تناوله، حتى إذا ما تناول الفرد كفايته من الطعام واستمر فى المزيد واشتد فى ذلك وأجبر على المزيد عن حد معين بدأ تحول الإحساس باللذة من تناول الطعام إلى إحساس نفسى بالضيق به والاستياء منه والرغبة فى الانصراف عن تناوله. ولنفترض أن الجائع ذهب إلى مكان كان يجد فيه الطعام

عادة ويتناوله، فإذا به لا يجد فيه الطعام، فإنه عند ذلك سوف يتوجه بدافع الجوع إلى مكان آخر يتوقع أن يجد فيه طعامًا؛ ولنفترض -أيضًا- أنه لم يجد طعامًا فإنه سوف يعدل وجهة سلوكه فيتوجه إلى مكان ثالث... وهكذا... يظل يعدل من سلوكه ووجهته مستهدفاً هدفًا معينًا هو البحث عن الطعام وتناوله، حتى يجد الطعام ويشبع حاجته منه فيهدأ نشاطه ويرضى دافع الجوع عنده ويتفرغ عند ذلك لتحقيق هدف آخر أو دافع آخر من دوافع الفرد التى لا يكاد يبلغها حصر.

لكنْ، لنفترض أن الفرد ظل هكذا يعدل من سلوكه ويغير من نشاطه، ويذهب إلى هنا وهناك بحثًا عن الطعام فلا يجده، إنما يجد ماء يمكنه شربه فإنه لن يتحول عن طلب الطعام إلى شرب الماء ويهمل بعد ذلك فى بحثه عن الطعام، بل إنه سوف لا يلتفت إلى طلب الماء إلا إذا كان أصلاً لديه دافع للشرب فيشرب ليواصل بعد ذاك بحثه عن الطعام، حتى يحصل عليه، أو تخور قواه من كثرة السعى والجد فى البحث عن الطعام، فلا يعود يقوى على مواصلة النشاط فيسقط من الإعياء، وقد يهلك ما لم ينقذه أحد بالطعام والتغذية.

ولنفترض أن هذا الجائع كان فى بيئة حارة، وكان يبحث عن الطعام فلايجده، فإنه لن يلبث طويلاً حتى يحس بالعطش والحاجة إلى شرب الماء. وفى حالة عدم وجود الطعام وعدم وجود الماء لتناولهما سوف تتراجع حاجته إلى الطعام والتماسه له شيئاً فشيئًا تاركة الأولوية للحاجة إلى الماء وطلب شربه، وكلما ازداد عطش الفرد -فى مثل هذه الحالة- سوف يقل إحساسه بالجوع حتى ينعدم ويتحول كل دافعه واهتمامه إلى طلب شرب الماء والرى منه، بحيث تتمحور كل احتياجاته وكل رغباته وكل متطلباته حول جرعة ماء ينقذ بها حياته، فى حين ينسى الطعام تمامًا أو لا تعود له شهية لتناوله حتى لو وجده. وذلك لأن الجسم -عادة- يستطيع احتمال الجوع ونقص التغذية لفترة أطول من استطاعته احتمال العطش ونقص الماء. وبالتالى، يمثل العطش خطورة أكبر من الجوع على حياة الشخص، حتى أن الشخص الذى يستحيل عليه الطعام والشراب معًا يموت دائمًا بسبب العطش وليس بسبب الجوع، إذ يمكنه احتمال الجوع عددًا أكثر من الأيام حتى يهلك تمامًا. ولذا، فإن الشخص يوجه اهتمامه وطاقته نحو الأهم والأخطر وهو التماس الماء للشرب طالما كان عطشًا، ويسحب بذلك اهتمامه وطاقته اللذين كانا موجهين من قبل نحو الرغبة فى الطعام لإشباع جوعه، فيقل بذلك دافع الجوع والإحساس به طالما أن خطورته أقل كثيراً على حياة الفرد من دافع العطش.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٢- الحاجة Need :

تعرضنا فى شرحنا السابق لمصطلح الدافع إلى مصطلح آخر هو الحاجة. وهو يحتاج -أيضًا- إلى شرح مماثل حتى يتضح معناه. فالفرد عندما ينشط لديه دافع يجعله هذا يحس بأن شيئًا ما ينقصه؛ أى أنه فى حاجة إلى شىء يشبع هذا الدافع ويرضيه. فعندما ينشط دافع الجوع عند الكائن الحى أو الإنسان فإنه يحس بحاجته إلى تناول الطعام. وعندما ينشط دافع العطش يحس بحاجته إلى شرب الماء.

فالحاجات -إذن- مرتبطة بالدوافع وناشئة عنها، حتى يسعى الفرد لإشباعها فيحفظ بذلك نفسه ونوعه، ويحقق متعته وصالحه وصالح مجتمعه. وبالتالى يرتبط إشباع الحاجات بإحساس نفسى غامر باللذة والسعادة والارتياح.

٣- الإشباع Satisfaction :

يجدر بنا هنا -أيضاً- أن نشرح المقصود بالإشباع. إنه إرضاء الحاجة وتحقيق المطلب الذى يلح عليه الدافع. وبالتالى، فإن إشباع الدافع سوف يصاحبه إحساس باللذة وشعور بالاستمتاع. وفى نفس الوقت، فإن إشباع الدافع سوف يؤدى إلى زواله أو ضعفه سواء بصفة مؤقته ليعاود الإلحاح من جديد بعد فترة معينة (كدافع الجوع والعطش والجنس) أو بصفة دائمة (كدافع الحصول على مؤهل معين كالليسانس أو البكالوريوس مثلاً).

وينبغى أن يكون واضحًا فى أذهاننا جميعاً أن إشباع الدوافع قد لا يكون إشباعًا كاملاً، كما أنه قد لا يكون -أيضًا- إشباعًا مباشراً فى كثير من الحالات، حيث يضطر الفرد إلى القبول بالإشباع المنقوص أو غير المباشر أو هما معًا تحت وطأة الظروف والقيود التى قد تفرضها البيئة المادية، أو المجتمع الإنسانى، أو جوانب شخصيته المختلفة وإمكانياتها، أو كل ذلك أو بعضه مجتمعاً.

٤- الباعث : Incentive :

هناك مصطلح مرتبط ومتداخل مع ما سبق أن عرضناه من مصطلحات حتى الآن يحسن أن نشرح المقصود منه حتى لا يختلط علينا الأمر عند ذكره فى متن هذا الكتاب، وهو مصطلح"باعث". ونقصد بالباعث شيئًا خارج الذات يستثير الدافع ويستحثه، فتندفع الشخصية فى سلوك يستهدف الحصول على هذا الشىء.

وبالتالى، يصبح هذا الشيء باعثًا للفرد على قيامه بنشاط ما أو سلوك معين. وذلك مثل مكافأة محددة لمن يتفوق فى أداء شىء معين، فهذه المكافأة التى تستحث الشخص للفوز بها تسمى باعثاً له على التفوق.أما إن لم تنجح فى حثه على التفوق؛ أى لم تستثر دافعه للفوز بها، فإنها عندئذ لا تعد باعثًا. وبهذا، فإن الباعث (كشىء خارجى) لابد وأن يستثير الدافع للحصول عليه (كشىء داخلى)، وإلا سقطت عنه صفة الباعث. وعلى هذا، فإن ما يعد باعثًا بالنسبة لفرد معين قد لا يكون باعثًا بالنسبة لآخر. ومن هنا وجب علينا أن نطلق تسمية "بواعث العمل" على كل أنواع المكافآت التى نقدمها للعاملين عندما يزيدون إنتاجهم أو يحسنونه أو يقدمون خدمات هامة له. وهكذا، تكون البواعث عوامل خارجية تسهم إلى جانب الدوافع كعوامل داخلية فى فهم أسباب سلوك الفرد وتفسيره. وفى بعض الحالات قد يكون الباعث سلبيًا (Allen & Santrock: 1993; 337)؛ كعقاب القانون على ارتكاب الجرائم، حيث يعمل هذا على حث الفرد على تفادى التورط فى السلوك المجرَّم.

هذا؛ وكثيرًا ما يخلط البعض بين الباعث والحافز، مما يجعلنا نشرح فيما يلى المقصود بالحافز حتى يتضح الفارق بينهما.

٥- الحافز Drive :

من المصطلحات الأكثر عمومية والأقل تحديداً فى علم النفس.ولعل أوضح استخدام وأشيعه لمصطلح الحافز هو ما يقصد به الدفعات الداخلية التى تحفز الكائن ليقوم بسلوك معين. ويغلب أن تكون هذه الدفعات فطرية الأصل توجه الكائن الحى نحو غاية حيوية بالنسبة له؛ كالحافز الجنسى على سبيل المثال. هذا، وكثيرًا ما يطلق المسئولون عن العمل والإنتاج فى مختلف ميادينهما مصطلح "حوافز الإنتاج" للدلالة على المكافآت التى تقدم للعاملين مقابل زيادة إنتاجيتهم وتحسينها، إلا أن الأصوب من ذلك والأدق هو "بواعث الإنتاج". كما سبق أن تحدثنا فى الفقرة السابقة عن "الباعث".

٦- التوتر Tension :

إحساس بالقلق والضيق والاستياء وعدم اتزان نفسى وفسيولوجى، وبالحاجة الماسة إلى إزالة التوتر ليعود للفرد هدوءه واتزانه. ولا يزول التوتر حتى تقضى الحاجة التى سببت التوتر أو تزول أو تقل حدتها نسبيًا. وقد يكون التوتر شعوريًا، حيث يشعر الفرد ويعى أنه متوتر وفى حاجة إلى شىء معين ليزيل توتره؛ كالجائع

المتوتر بسبب الجوع ولن يزل توتره إلا تناول الطعام؛ وكالفرد الذى يحس إلحاح الرغبة الجنسية فيظل متوترًا حتى يرضيها... وكالخائف الذى يتوتر بسبب الخوف فلا يزول هذا التوتر حتى يأتيه إحساس بالأمان عن طريق ابتعاد مصدر الخوف أو المساندة الخارجية التى تحميه منه... إلا أن التوتر -مع الأسف- كثيرًا ما يكون لا شعوريًا؛ لا يشعر الفرد بوجود، ولا يعى عنه شيئًا، وهنا تكون خطورته على الصحة النفسية للفرد شديدة؛ كالتوتر الذى ينتج عن الصراعات النفسية والمخاوف اللاشعورية، حيث يؤدى إلى أمراض سيكوسوماتية؛ كالسكر وارتفاع ضغط الدم وقرحة المعدة والصداع والربو... أو يؤدى إلى الأمراض النفسية المعروفة، والتى سوف نتعرض لها فيما بعد.

٧- المثير (أو المنبه) **Stimulus** :

الشيء أو الموضوع الذى يستثير السلوك وعن طريقه أو تنبيهه للفرد يتم إشباع الدافع. فالطعام يعتبر مثيرًا أو منبهًا بالنسبة للجائع، حيث يستثير دافعه لتناوله أو ينبه الجائع إلى تناوله. لكن الطعام هذا لا يثير الدافع نحو تناوله بالنسبة لغير الجائع، وبالتالى قد لا ينتبه إليه ولا يحرك فيه الرغبة فى سلوك معين.

إذن، فالمثير أو المنبه هو ما ينجح فى إثارة سلوك معين عند الكائن الحى أو فى تنبيهه للقيام بسلوك معين إزاءه أو استجابة له. وقد يكون المثير خارجيًا كالطعام، أو داخلياً كامتلاء المثانة بالبول.

٨- الموقف **Situation** :

جملة منبهات أو مثيرات متشابكة تحيط بالفرد فى ظرف معين، وتحتاج منه إلى القيام بسلوك محدد يتوافق به مع هذا الموقف؛ كموقف الامتحان بالنسبة للطالب، أو موقف المحاكمة بالنسبة للمتهم.

٩- الاستجابة **Response** :

نشاط يقوم به الإنسان أو الكائن الحى عمومًا كاستجابة لموقف يواجهه، أومنبه ينبهه، أو مثير يثيره. فمثلاً، تناول الطعام هو الاستجابة الطبيعية لدافع الجوع، والهرب هو الاستجابة المعتادة لدافع الخوف، ودمع العين هو الاستجابة التلقائية لأى جسم غريب يدخل العين، والضيق هو الاستجابة الانفعالية لما يؤلم الكائن الحى، والسرور هو الاستجابة المتوقعة لما يلائم الكائن الحى ويفيده...

وهكذا، فإن الكائن الحى يرد على ما يثيره أو يستثيره باستجابة تتفق والبناء النفسى والجسمى للكائن الحى، وتتأثر -أيضًا- بالظرف أو الموقف الذى يتواجد فيه الكائن الحى وقت الاستثارة أو التنبيه.

هذا، ويمكن أن تكون هذه الاستجابة نشاطًا حركيًا، كما يمكن أن تكون نشاطًا ذهنيًا، كما يمكن أن تكون نشاطًا انفعاليًا، كما يمكن أن تكون نشاطًا فسيولوجيًا.. إلخ، وغالبًا ما تكون خليطًا من أكثر من نوع من النشاط أو السلوك. فمثلاً، قد يستجيب الفرد عندما يتعرض لموقف ما بارتفاع ضغط الدم أو الشلل أو الإغماء، كما قد يستجيب بسلوك سوى. وغالباً ما تختلف استجابات الأفراد وفق اختلاف بنائهم النفسى الجسمى ووفق ظروفهم الخاصة أيضًا، عندما يتعرضون لنفس الموقف.

ويعتبر مصطلح "استجابة" من أكثر مصطلحات علم النفس شيوعًا واستخدامًا. فمن المعروف أن كل ما يأتى به الكائن من سلوك هو شكل من أشكال الاستجابة، ومن ثم فإن أى دراسة علمية للسلوك هى فى جوهرها دراسة للاستجابة فى شتى صورها. ويمكن أن يسمى علم النفس – فى أخص تعريفاته– بعلم دراسة الاستجابة، باعتبارها وحدة السلوك الأساسية. والاستجابة دائمًا متغير تابع لمتغيرات أخرى نطلق عليها "المثيرات" أو "المنبهات"، فلكل مثير استجابة، كما أنه لا توجد استجابة بدون مثير.

والاستجابة يمكن أن تكون -أيضًا- فى صورة إجابة تقليدية عن سؤال، أو تكون فى شكل عملية عقلية، أو حركية، أو تغيرات بدنية لبعض أعضاء الجسم داخلية أو خارجية؛ مثل الاستجابة بإفراز بعض الهرمونات، أو بارتفاع فى ضغط الدم أو بصب سكر فى الدم، أو بخلجة نفس، أو بومضة فكر...

١٠- التوافق **Adjustment** :

كل سلوك أو نشاط يقوم به الإنسان خاصة والكائن الحى عامة هو نشاط يهدف منه إلى تحقيق التوافق. والتوافق يعنى أن يحقق الفرد نجاحًا فى مواقف حياته فيستفيد منها، أو يتحاشى ضررها. وعندما يفشل السلوك فى تحقيق التوافق الذى يبتغيه الفرد لنفسه نصفه بالانحراف أو الاضطراب أو المرض النفسى. فالفرد فى مثل هذه الحالات يكون هدفه الأساسى تحقيق التوافق إلا أنه قد أخطأ الوسيلة.

تصنيف الدوافع :

دوافع الإنسان كثيرة متنوعة لا يكاد يبلغها الحصر. ولسهولة عرضها وشرحها يحسن أن نصنفها وفق أساسين نرى أنهما أشيع انتشارًا بين العلماء، وأدق تعبيرًا عن خصائص الدوافع، وأقرب إلى المنطق والعقلانية؛ وهما: تصنيف الدوافع على أساس مصدر الدافع وتصنيفها على أساس مدى الوعي بالدافع أو الشعور به.

أولاً : تصنيف الدوافع على أساس المصدر

ونقصد بهذا التصنيف أن يكون على أساس المصدر الذى جاء منه الدافع للفرد. وعلى هذا، يمكن تصنيف الدوافع إلى قسمين كبيرين: أحدهما الدوافع الأولية Primary Motives (أو الفطرية أو الوراثية) والآخر هو الدوافع الثانوية Secondary Motives (أو المكتسبة أو البيئية).

(أ) الدوافع الأولية أو الفطرية :

وهى مجموعة من الدوافع غرست فى الكائن الحى، إنسانًا كان أم حيوانًا، عن طريق الوراثة التى يرثها الكائن الحى عن آبائه خاصة ونوعه عامة. ولذا، فهى توجد فى كافة أفراد النوع الواحد فى كافة العصور وفى كافة الأمكنة، فالفرد ليس فى حاجة لأن يتعلمها. بل إنه ولد مزودًا بها، حتى وإن تأخر ظهورها بعض الوقت حتى يحين مستوى النضج المناسب لظهورها. وهذا الصنف من الدوافع شديد الأهمية لحياة الفرد أو لحياة النوع، ومن هنا ولد مزودًا بها وإلا مات الفرد أو انقرض نوعه. يصدق هذا على الإنسان كما يصدق على الحيوان؛ مثل غريزة الجوع، وغريزة العطش، وغريزة الجنس، وغريزة الأمومة. فلولا غريزة الجوع وغريزة العطش لمات الكائن الحى، ولولا غريزة الجنس وغريزة الأمومة لانقرض نوعه.

الغريزة Instinct :

وعادة ما يطلق على الدوافع الفطرية لفظ الغرائز؛ فالغريزة دافع فطرى يولد الفرد (أو الكائن الحى) مزودًا بها حيث تجعله ينتبه إلى أشياء معينة فى بيئته فينفعل لذلك انفعالاً معينًا، ويندفع بالتالى ليسلك إزاءها سلوكًا معينًا تحقيقًا لهدف محدد، أو يحس -على أقل تقدير - رغبة فى القيام بسلوك معين إزاء هذا الذى أدركه أو انتبه

إليه فى بيئته. فغريزة الجوع – على سبيل المثال – تجعل الفرد ينتبه إلى ألوان الأطعمة فينفعل بانفعال الجوع، ويندفع نحوها لتناولها، أو على الأقل يحس برغبة شديدة فى تناولها، هادفاً من ذلك إلى إشباع جوعه وإعادة توازنه النفسى الفسيولوجى الذى أخلت به حالة الجوع التى يعانيها.

ومن أمثلة الغرائز نذكر غريزة الجوع (أو البحث عن الطعام)، وغريزة الجنس (أو غريزة الحب)، وغريزة العدوان (Storr: 1985) (أو غريزة المقاتلة)، وغريزة الخوف (أو غريزة الهرب)، وغريزة الأمومة أو الأبوة أو الوالدية، وغريزة الاستطلاع (أو غريزة حب المعرفة والبحث)، والغريزة الاجتماعية، وغريزة التملك. وقد قال بهذه الغرائز جميعًا ماكدوجال McDougal منذ أوائل هذا القرن. ويلاحظ أن هذه الغرائز لها أساس فسيولوجى وأساس نفسى معًا –على نحو ما أشرنا من قبل فى هذا الكتاب – بحيث تصاحب انفعالات الغرائز كثير من التغيرات، والنشاطات الفسيولوجية والكيميائية التى تحدث فى الجسم وتستهدف تهيئة الإنسان أو الكائن الحى للتصرف فى الموقف الذى استثيرت فيه الغريزة تصرفًا ناجحًا موفقًا.

ولقد جاء فرويد Freud معاصرًا لماكدوجال فجمع الغرائز كلها فى غريزتين فقط، هما غريزة الحب Love Instinct (أو غريزة الجنس أو غريزة الحياة) وغريزة التدمير Thanatos Instinct (أو غريزة العدوان أو غريزة الموت). فغريزة الحب تشمل كل الدوافع التى تتصف بالبناء والود والتدعيم والإيجابية وتحقيق المصالح واستمرارية الحياة؛ كدوافع الجنس والأمومة والأبوة والبحث عن الطعام والشراب والمعرفة والاستطلاع، وكل ما من شأنه أزدهار الحياة ونموها، أما غريزة التدمير، فتتضمن كل دوافع الكراهية والاعتداء والتدمير والقتال، إلى غير ذلك من الدوافع التى تقوض الحياة وتضعفها وتؤدى إلى الموت والدمار والخراب (Taha, Farag: 1986). ومن الجدير بالذكر أن الغريزة فى نظر فرويد والمحللين النفسيين تطلق على الغريزة كمفرد، كما تطلق –أيضًا– على مجموعة غرائز أو دوافع بحيث تعنى الجمع أيضًا. وفى رأى التحليل النفسى أن الغريزة "مفهوم يقع على حدود الظواهر البيولوجية والظواهر النفسية، فهى تمثل مطلب الجسم قبل الحياة النفسية. ويمكن تمييز عدة أوجه فى مجرى العملية الغريزية: فالمصدر هو حالة من التهيج داخل الجسم، والهدف هو القضاء على هذا التهيج.

والموضوع هو الأداة التى تحقق الإشباع أو توصل إليه" (لاجاش:١٩٥٧؛٤٥).

ولما كان من النادر جدًا وجود خاصية وراثية مائة بالمائة، وكانت الغريزة تعتمد على كونها وراثية تمامًا، فإن أغلب المتخصصين لا يوافقون على مصطلح الغريزة ويفضلون بدلاً منه مصطلح الدافع الذى تغلب عليه الصفة الوراثية أو الفطرية. حيث نجد أنه لا تكاد توجد غريزة عند فرد إلا وتتأثر بكل ما بالبيئة التى نشأ فيها أو يوجد بها. فمثلاً غريزة الجوع، يفترض أنها فطرية، وراثية، لكن تؤثر فيها البيئة والتعود والخبرة. فمن تعود على الإفطار مبكراً يجد نفسه جائعًا فى الصباح الباكر، ومن تعود على عدم الإفطار لا يجد نفسه جائعًا إلا فى الموعد الذى قد عود نفسه على تناول الطعام فيه. بل إن غريزة الجوع -فى حد ذاتها- قد تغيرت بفعل البيئة والتنشئة والتعود، فالأصل فى غريزة الجوع هو التماس الثدى والرضاعة حتى يشبع الفرد. لكن، بفعل البيئة والتعود والتدريب والتنشئة تتحول الغريزة من التماس الثدى والرضاعة إلى تناول الطعام المطهو المعد. ثم إن الطعام المعد هذا يتغير من بيئة إلى أخرى، فهذه بيئة يجد من نشأ فيها شهية قوية لتناول الضفادع المطهوة فى حين أن من نشأ فى غيرها يتقزز من هذا الطعام نفسه لدرجة التقيؤ... وهكذا...

(ب) الدوافع الثانوية أو المكتسبة :

إن كان القسم الأول من تصنيف الدوافع على أساس مصدرها هو الدوافع الأولية أو الفطرية أو الوراثية فإن القسم الثانى هو الدوافع الثانوية أو المكتسبة أو البيئية، وهى الدوافع التى نكتسبها من البيئة التى نشأنا بها أو البيئة التى تحيط بنا حاليًا. يأتى اكتسابها عن طريق التعلم والخبرة والتعود والتقليد والتنشئة، وتجارب الفرد واحتكاكه بوسطه وبيئته الخاصة. ومن هنا، كان اختلاف كل منا عن غيره فى هذه الدوافع المكتسبة، فى حين أننا جميعًا نتفق فى الدوافع الأولية الفطرية. فكلنا يلتمس ثدى الأم للرضاعة فى الأيام الأولى من ولادته، لا فرق فى ذلك بين مصرى وهندى وأوروبى؛ حيث إن التماس ثدى الأم للرضاعة فى الأيام الأولى من الولادة دافع فطرى غريزى، لكن مع النمو يتحول هذا الدافع الأولى الفطرى الغريزى إلى دوافع ثانوية مكتسبة من البيئة، وبالتالى مختلفة باختلاف البيئات. فهذا قد عوده وعلمه والداه على طعام معين فإذا به يشتهيه ويندفع لتناوله، وآخر لم يعود على تناوله فإذا به يتقزز منه وينفر، وهذا قد اكتسب حب شعب معين من الشعوب،

بينما ذاك قد اكتسب كراهية نفس الشعب، وهذا يحب فلانًا بالذات وذاك يكرهه، وهذا يميل لمادة دراسية معينة، وذاك ينفر منها... وهكذا...

هذا، ومن أهم الدوافع الثانوية المكتسبة:

١- الاتجاه النفسى Attitude :

الاتجاه هو "استعداد وجدانى مكتسب، ثابت نسبيًا، يحدد شعور الفرد وسلوكه إزاء موضوعات معينة من حيث تفضيلها أو عدم تفضيلها" (أحمد عزت راجح: ١٩٧٩؛ ١٢١) فإذا بالفرد يحبها ويميل إليها (إن كان اتجاهه نحوها إيجابيًا)، أو يكرهها وينفر منها (إن كان اتجاهه نحوها سلبياً). ويقصد بالثبات النسبى للاتجاه قابليته للتغير أحيانًا، حيث إنه مكتسب فى الأصل.

أما موضوع الاتجاه فيمكن أن يكون شخصًا معينًا، أو جماعة ما، أو شعبًا، أو مدينة، أومادة علمية، أو مذهبًا أيديولوجيًا... إلخ.

٢- الميل Interest :

اتجاه نفسى إيجابى محب نحو موضوع معين قد يكون شخصًا أومادة دراسية أو فكرة.. إلخ، على نحو ما ذكرنا سابقًا عن الاتجاه النفسى. فهذا الطالب -على سبيل المثال- يميل إلى هذه المادة الدراسية المعينة؛ أى أنه يحبها ويقبل عليها، ويستمتع بصرف جزء كبير من وقته فى حضور دروسها واستذكارها. وهذا الفرد يميل لهذا الرأى بمعنى يحبذه ويؤيده ويناصره...

ويعتبر الميل من الدوافع النفسية المكتسبة، حيث نكتسبه من البيئة التى تحيط بنا، والخبرات التى نمر بها، وبالتالى تختلف ميول كل فرد منا عن الآخر، تبعًا لاختلاف البيئة والخبرات. والميل باعتباره اتجاهاً نفسيًا يصدق عليه ما يصدق على الاتجاهات النفسية من ثبات نسبى، ومن تغير وتعدل أحياناً إذا مرت بالفرد خبرات أو ظروف تدعو إلى تغييره وتعديله.

٣- العاطفة Sentiment :

اتجاه نفسى (إيجابى محب، أو سلبى كاره) نحو موضوع معين، إلا أنه مشحون بشحنة انفعالية قوية سواء من الحب أو من الكره، موجهة نحو موضوع العاطفة. وهكذا، نجد عاطفة الأم نحو ابنها، أو عاطفة الصديق نحو صديقه، أو

العدو نحو عدوه،.. الخ. ويصدق على العاطفة باعتبارها اتجاهًا نفسيًا ما سبق أن ذكرناه عن الاتجاه النفسى من حيث اكتسابها، وثباتها النسبى، وتحولها أحياناً.

٤- التعصب Prejudice :

اتجاه نفسى لدى الفرد يجعله يدرك فردًا معينًا أو جماعة أو موضوعًا معينًا إدراكًا إيجابيًا محبًا، أو سلبيًا كارهًا؛ دون أن يكون لهذا الإدراك أو ذاك ما يبرره من المنطق أو الأحداث أو الخبرات الواقعية. ولذا، فإن المحاجاة المنطقية والأحداث الواقعية لا ينجحان غالبًا فى إزالة التعصب أو التخلى عنه. ومن هنا، فالتعصب يقاوم التغيير والتعديل وإن كان لا يمنعه كلية. وأوضح مثل على ذلك تعصب البيض ضد الملونين فى الولايات المتحدة الأمريكية، أو تعصب ضيقى الأفق من المتدينين ضد أصحاب الأديان الأخرى، أو تعصب أصحاب المذاهب السياسية ضد بعضهم البعض، أو تعصب أعضاء القبيلة الواحدة بعضهم للبعض ومناصرتهم بعضهم بعضًا حتى لو كانت هذه المناصرة ضد الحق، وانتصاراً لباطل؛ ومن هنا كان وصف التعصب بأنه أعمى عنيد.

والتعصب - بصفة عامة - ظاهرة سلبية؛ خاصة التعصب الدينى أو العرقى أو الطائفى. فهو يمثل مشكلة خطيرة تهدد السلام الاجتماعى داخل المجتمعات القائمة؛ حتى فى أيامنا هذه، فكلنا يعرف تعصب البيض ضد الزنوج فى أمريكا. ومع ظهور الجماعات الإرهابية أخيرًا فى مصر كان يصحب فكرهم وسلوكهم أحيانًا مظاهر تعصب ضد المسيحيين؛ مما جعل الدولة تشتد فى مقاومة الإرهاب وملاحقته، وجعل العلماء يتجهون إلى إيثار ظاهرة التعصب ببعض اهتماماتهم؛ حتى أن باحثين مصريين قاما بتحليل "٣١" دراسة فى علم النفس عن التعصب، قد تمت فى مصر، فى أقل من عقدين من الزمان (عبدالحميد صفوت، ومحمد الدسوقى: ١٩٩٣).

والتعصب كاتجاه نفسى يصدق عليه ما قلناه عن الاتجاه النفسى من حيث الاكتساب، والثبات النسبى، وتأثيره على سلوك المتعصب.

٥- العادة Habit :

دافع ومهارة مكتسبان على أداء سلوك معين - سواء أكان حركيًا أم ذهنيًا- بطريقة آلية مع السرعة والدقة والاقتصاد فى المجهود، كعادة السباحة أو تناول الطعام. والعادة تجعل الشخص يميل إلى تكرار السلوك على وتيرة واحدة مع

التشبث به ومقاومة تغييره. وتتحكم العادة فى الشطر الأكبر من سلوكنا. فطريقة كل فرد فى المشى والكلام والتفكير والمأكل والمشرب والنوم والعمل... كل هذا يتم على وتيرة واحدة وبشكل شبه آلى بفضل عادة الفرد فى كل هذه النشاطات. ويلاحظ أن هذا التحكم للعادة فى الشطر الأكبر من نشاطنا أمر ضرورى ومفيد للفرد، فمن دونها يصعب أداء النشاط المطلوب بسهولة وسرعة ويسر، فالإنسان بطبعه ينزع إلى بذل أقل جهد لبلوغ غاياته فى أسرع وقت.

٦- مستوى الطموح Level of Aspiration :

هو "المستوى الذى يضع فيه الفرد أهدافًا معينة" (Morgan, Etal.: 1986; G-14) فلكل فرد منا مستوى طموح معين يضعه أمامه ويجتهد فى تحقيقه، وقد ينجح أو يفشل فى ذلك، ولا شك أن هذا يعتمد على مدى كفاءته وقدراته، وعلى مدى ملاءمة ظروفه الخاصة وبيئته. فهذا طالب يحدد مستوى طموحه بالحصول على درجة الليسانس، فى حين أن غيره يكون مستوى طموحه هو الحصول على درجة الدكتوراه. ولكل منا مستوى طموح معين - بالنسبة لكل مجال من مجالات حياته ونشاطه. فهذا الطالب الذى يطمح فى الحصول على الدكتوراه قد يطمح فى نفس الوقت إلى أن يصبح أديبًا مشهورًا أو شخصًا غنيًا، وإلى أن يكوّن أسرة سعيدة، وإلى أن يمتلك كذا وكذا.

ولاشك أن مستوى طموح الفرد يعتبر دافعًا له يدفعه للكد والسعى حتى ينجح فى تحقيق هدفه المنشود، ففى أحد البحوث الميدانية فى مصر، وصل معامل الارتباط بين التحصيل الدراسى ومستوى الطموح +٠,٣٠٩ وهو معامل دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٠١ وله قيمة فى مثل هذا المجال. (فرج عبدالقادر طه: ١٩٩٤؛ ١١٦-١١٧). هذا ويدعم مستوى طموح الفرد ما يصادفه فى طريق تحقيقه من نجاح، بينما قد يعمل ما يصيبه من فشل على تخفيض مستوى طموحه أو التخلى كلية عنه.

وهكذا، تؤثر ظروف الفرد واستعداداته وخبراته فى تحديد مستوى طموحه وما يتوقعه لنفسه.

وقبل أن ننتهى من الحديث عن هذا التقسيم للدوافع إلى أولية موروثة، وثانوية مكتسبة ينبغى أن نؤكد أن هذا التقسيم لم يعد مقنعًا لكثير من علماء النفس

إلا إذا نظرنا إليه نظرة مرنة؛ لأنه من النادر جدًا أن نجد جانبًا من الفرد تنفرد الوراثة بتحديده (حتى ماعرف بالغرائز) أو تنفرد البيئة بتحديده (حتى ما عرف بالدوافع المكتسبة)، وإنما الأقرب للصواب أن نقول بأن كل دافع يتحدد بالوراثة والبيئة معًا فى تفاعلهما، وكل ما فى الأمر أن دافعًا يكون أكثر تأثرًا بالوراثة، وأن دافعًا غيره يكون أكثر تأثرًا بالبيئة، وأن ثالثًا غيرهما يبدو متأثرًا بالوراثة وبالبيئة بقدر متقارب... بل إن كل دافع نفسى يتشعب بدوره إلى عدد غير محدود من الدوافع النفسية، فالفرد فى حالة الجوع -على سبيل المثال- نجده فى كثير من الأحيان مدفوعًا للبحث عن طعام معين وليس أى طعام، وهذا الدافع نحو طعام معين يختلف عند الفرد فى حالة الجوع من وقت لآخر؛ فهو فى جوعه الآن يفضل الحصول على طعام معين تدفعه إليه رغبة شديدة فى تناوله بالذات، بينما كان فى جوعه بالأمس يفضل تناول لون آخر من الطعام، وهو فى ظرف ثالث من جوعه يبحث عن أى طعام دون تحديد، كما يحدث عندما يتهدد بالموت جوعًا، فيلتمس أى شئ يقتات به ليمنع عنه الهلاك حتى لو كان مما تعافه نفسه فى حالة الجوع العادية.

وبمعنى آخر، فإن الشخص يكون لديه عدد غير محدود من الدوافع بقدر ما له من عدد غير محدود من الرغبات التى يسعى إلى تحقيقها أو يتمنى -على الأقل- لو تحققت له. فلدى كل منا رغبات يشترك فيها مع غيره ورغبات أخرى خاصة به ومرتبطة ببنائه النفسى الخاص، لايكاد يشاركه فيها غيره. ورغبات الفرد متجددة دائمًا لا تكاد تتحقق واحدة منها حتى تبرز غيرها. وهكذا، لا تنتهى رغبات الفرد وبالتالى دوافعه (إذ أن وراء كل رغبة دافعًا خاصًا بها) إلا بنهاية حياته.

ثانيًا : تصنيف الدوافع على أساس الوعى

أما التصنيف الثانى فهو على أساس وعى الفرد بالدافع، وشعوره بوجوده فى داخله. وقد نشأ هذا التصنيف للدوافع بعد أن اكتشف فرويد أن هناك دوافع داخل الفرد توجه سلوكه وتؤثر على نشاطه دون أن يعلم عنها شيئًا، حتى إذا ما سُئل عنها أنكرها تمامًا لعدم شعوره بوجودها، أو وعيه بها.

ووفق هذا التصنيف، فإن دوافع الشخص مهما كانت فطرية أو مكتسبة، وراثية أو بيئية، فإنه يمكن تقسيمها -كما فعل فرويد والمحللون النفسيون- إلى نوعين من الدوافع من حيث شعوره ووعيه بوجودهما، وهما:

١- الدوافع الشعورية Conscious Motives :

وهي تلك الدوافع التي يشعر الشخص بوجودها ويعيها، أو يمكن له أن يستدعيها ويتذكرها إذا ما سئل عنها، مثل : بماذا تحس الآن، أو ماذا تريد؟ وبماذا كنت تحس بالأمس، أو ماذا كنت تريد؟ فحالات الشخص الذي يحس بدافع الجوع، والشخص الذي يميل للون معين من الطعام ويحس بدافع نحو تناول هذا الطعام والشخص الذي يكره فلاناً من الناس ويحس بكراهيته له.. تعتبر مثل هذه الحالات جميعًا دوافع شعورية، حيث يعيها الشخص الذي توجد فيه ويحس بدفعها له إلى سلوك معين، أو تحقيق رغبات محددة.

ومن الجدير بالذكر أن هناك اصطلاحين مرتبطين بالشعور ويختلطان بمفهومه وبوصفه، ومعناهما غير محدد تحديدًا واضحًا، لذا، يقل استخدامهما في التراث العلمي؛ وهما اصطلاح "القبشعور Preconscious" واصطلاح "ما تحت الشعور Subconscious"، وهما يصفان دوافع نفسية أو عمليات عقلية يمكن للفرد أن يحس بها ويشعر عندما يوجه انتباهه إليها أو ذاكرته لاسترجاعها والحديث عنها. وكأنها دوافع أو عمليات على عتبة الشعور يمكن أن تدخله عندما يستدعيها الفرد، أو يحس الحاجة إلى الوعي بها أو تذكرها. ولذا، يحسن أن ندرجها في عداد الدوافع الشعورية أو العمليات الشعورية.

٢- الدوافع اللاشعورية Unconscious Motives :

وتتمثل في دوافع الشخص التي لا يشعر بأنها موجودة لديه تدفعه لسلوك معين، وهي دوافع لا تظهر في شعور الفرد ولا في وعيه، لذا لا نجد غرابة في إنكاره لها. وكل شخص لديه دوافع لا شعورية غير محدودة تؤثر في سلوكه فتطبعه بكيفيات معينة دون أن يعي الفرد وجودها وتأثيرها. بمعنى آخر، فإن هذه الدوافع اللاشعورية، بالرغم من وجودها داخل الشخص، إلا أنها تعتبر غريبة عليه لعدم إدراكه لها، وانعدام شعوره بها.

وكثيرًا ما تكون الدوافع الشعورية غطاءً لدوافع لا شعورية مناقضة؛ إذ كثيرًا ما نجد دافع الحب الشعوري المفرط لدى شخص نحو آخر غطاءً يخفي وراءه كراهية لا شعورية لهذا الآخر قد تتبدى صراحة في أحلامه، فإذا به يرى في أحلامه هذا الآخر وقد قتل في حادث أو ناله ضرر في موقف معين، وهكذا... وفي

مثل هذه الحالات تكون الكراهية لهذا الآخر دافعاً لا شعوريًا، بينما حبه يكون دافعًا شعوريًا.

على أن الدوافع اللاشعورية تجاهد دائمًا لأن تصبح شعورية، إلا أنها تفشل فى ذلك نتيجة مقاومة الأنا (أحد أجهزة الشخصية على نحو ما سوف نرى عند الحديث عن نظريات الشخصية) لهذه الدوافع، وردها إلى المنطقة اللاشعورية إذا حاولت تجاوزها إلى الشعور، إلا أن عملية التحليل النفسى للفرد كفيلة بتفتيت مقاومة الأنا لهذه الدوافع والنزعات اللاشعورية، وبالتالى يتاح لها أن تطفو على السطح وتدخل المنطقة الشعورية من النفس البشرية فتصبح بذلك شعورية يعيها الشخص ويحس بها ويعترف بوجودها، فيتاح له عندئذ أن يحسن التعامل معها والسيطرة عليها وفقًا لمبدأ "إذا عرفت استطعت"، ولذا كانت معرفة المريض النفسى بنفسيته ودوافعها اللاشعورية أولى خطوات الشفاء فى علاجه بالتحليل النفسى (مصطفى زيور: ١٩٥٨).

هذا، وينبغى أن نذكر هنا بأن دوافع الفرد الخاصة فطرية كانت أم مكتسبة، شعورية كانت أم لا شعورية تحتل أهمية بالغة فى بنائه النفسى وفى أوجه نشاطه المختلفة. فهى التى تدفع الفرد للقيام بكافة أنواع السلوك، وهى التى تكمن وراء كافة ما يقوم به من نشاط، حتى أن القانون النفسى يقول لا سلوك بدون دافع، فإن لم يكن الفرد يحس بالدافع ويعيه فإنه يكون دافعاً لا شعورياً. وليس الدافع اللاشعورى -كما يتوهم البعض- أمرًا مرضيًا أو شاذًا فى الشخصية، بل هو أمر طبيعى فى البناء النفسى لأى شخصية بشرية؛ فكل منا له دوافعه اللاشعورية الخاصة به، كما أن له دوافعه الشعورية . وكلا النوعين من الدوافع طبيعى، إنما الذى يسبب المرض النفسى هو طريقة تعامل الفرد ومعالجته لدوافعه، وهى طريقة خاصة بكل شخص على حدة، وقد تكون سوية سليمة، أو شاذة مرضية.

التدرج الهرمى للدوافع Hierarchy of Motives

يعتقد كثير من علماء النفس فى صدق نظرية مازلو "Maslow" التى طرحها عام ١٩٥٤عن التدرج الهرمى للدوافع، ونسق أهميتها وأولويات اهتمام الفرد بإشباعها، وفكرتها أن دوافع الإنسان تقع فى تدرج هرمى حسب اهتمام الفرد بإشباعها. فالحاجات الأساسية Basic Needs يأتى إشباعها فى المقام الأول يليها

إشباع الحاجات الأقل أساسية فالأقل... وهكذا. وعلى هذا، يرى مازلو أن لكل إنسان خمس حاجات (أو دوافع) رئيسية Main Needs عليه إشباعها وفق ترتيب أهميتها مبتدئًا بالدوافع أو الحاجات الفسيولوجية Physiological Needs (والتى تقع فى المقام الأول من الأهمية)، تليها دوافع الأمن Safety Needs (أو الحاجة إلى الأمن والأمان بعيداً عن الخوف والتهديد)، ثم دوافعه أو حاجته إلى الحب والانتماء Love and Belongingness إلى جماعة، أو مجتمع، وبعدها دافعه أو حاجته إلى تقدير الذات Self-esteem، وأخيراً حاجته أو دافعه إلى تحقيق الذات Self- actualization (Allen & Santrock; 1993: 337). ويبدو هنا رأى مازلو منطقيًا ومقنعًا إلى حد كبير؛ حيث إن حرمان الفرد من إشباع حاجاته ودوافعه الفسيولوجية قد يودى بحياته ذاتها أو يؤدى إلى انقراض نوعه، ومن هنا يكتسب أهمية قصوى وأولوية فى سلم الإشباع عنده. وهكذا، نتدرج حتى نصل إلى تقدير الذات ثم تحقيقها حيث يقل هنا الضرر الناجم عن عدم الإشباع، أو عن إعاقة إرضاء الدافع، حيث يمكن أن يستمر بقاء الفرد حيًا واستمرار نوعه -أيضًا- مع حرمانه من إشباع دافعى تقدير الذات وتحقيقها، وإن أصابة بعض الضيق والاضطراب، على نحو ما نجده لدى بعض المنحرفين أو المضطربين نفسيًا.

ولنا أن نتوقع صدق التدرج الهرمى للحاجات وفق نظرية مازلو فى ظروف الحياة العادية، وأن هذا التدرج قد يطرأ عليه بعض التغيير فى حالات الضغوط والكوارث والحروب... وهذا ما اتضح بالفعل من بحث حديث قام به باحث مصرى مع زميل أمريكى (Tang & Ibrahim: 1998) على عينة من ٣٧٨ من العرب. فقد تبين لهما – ضمن نتائج أخرى تفصيلية لبحثهما – أن تحقيق الذات والنمو – على سبيل المثال– أقل إلحاحًا وقوة فى زمن الحرب عن زمن السلم. كما أن قيادة السائق المصرى سمير محمد عبدالحليم لشاحنته المشتعلة فى منطقة سكنية بمدينة جدة السعودية ليُبعد المنطقة السكنية عن الضرر الذى يصيبها إذا انفجرت الشاحنة فيها، وتعريض حياته للخطر داخلها حتى خرج بها بعيداً عن الأحياء السكنية بالمدينة. "ولم تمض على تركه لها سوى دقائق معدودة انفجرت بعدها الشاحنة" (الصفحة الأولى من أهرام ١٩٩٨/٤/٢٦)، نقول إن مثل هذا الحدث يؤكد على أن هناك بعضًا من الناس يقدمون الواجب الإنسانى (وهو دافع مكتسب لا يضر الفرد كثيرًا التخلى عنه) على الدافع الفطرى وهو الهروب من مصدر الخطر

حفاظًا على استمرار الذات وبقائها (غريزة المحافظة على الحياة)، وتكثر مثل هذه الحالات فى حروب الدفاع عن الوطن، والتضحية بالحياة فى سبيل العقيدة...

الإحباط Frustration

عندما ينشط دافع لدى الفرد طالبًا الإشباع - سواء اصطلحنا على تسميته دافعًا فطريًا أم دافعًا مكتسبًا، دافعًا شعوريًا أم دافعًا لاشعوريًا - كدافع الطعام أو الدافع الجنسى على سبيل المثال - فإن الفرد قد يستطيع إشباعه إشباعًا فوريًا وصريحًا وكاملاً، وهذه هى الحالة المثلى لإشباع الدوافع. وعند ذلك يحس الفرد بالراحة واللذة والاستمتاع. ويزول توتره الذى أثاره نشاط الدافع. وإلحاحه فى طلب الإشباع. فالإنسان عندما ينشط لديه دافع الجوع يحس بالتوتر والقلق والضيق والرغبة فى تناول الطعام حتى يشبع دافع الجوع ويزول التوتر ويحس بالراحة واللذة، وهكذا يكون الأمر فى مختلف الدوافع. إلا أن الإنسان كثيرًا ما يفشل فى إشباع دوافعه التى تنشط طالبة الإشباع الفورى والصريح والكامل، فقد لا يستطيع إشباعها الفورى، أو قد لا يستطيع إشباعها الصريح، أو قد لا يستطيع إشباعها الكامل، أو قد يعجز عن إشباعها على أية صورة. وعند ذلك يكون الفرد فى حالة نسميها بالإحباط، أى وجود دافع مستثار يعجز الفرد عن إشباعه بالصورة التى يريدها. وهذه حالة من القلق والضيق والاستياء والتوتر والألم النفسى، لذا يود أن يتخلص منها.

ومن التجارب الجديرة بالذكر فى مجال الإحباط؛ تلك التى أجراها ليفين Lewin وزميلاه بجامعة أيوا Iowa (نشرت عام ١٩٤١ بأسماء Barker, Dembo and Lewin تحت عنوان: الإحباط والنكوص: تجربة مع أطفال صغار Frustration and Aggression : Experiment with Young Children؛ حيث وضع الأطفال فى مواقف عادية يسعون فيها إلى تحقيق رغباتهم، وفى مواقف أخرى محبطة. ولقد أوضحت التجربة أن الأطفال عندما يواجهون الإحباط ينكصون فى سلوكهم، فيسلكون بشكل غير لائق بمستواهم، وأن الاستجابات التى تتصف بالعدوانية ترتفع بشكل ملحوظ بينهم. وقد لخصت نتائج تلك الدراسة فى هذه العبارات "لقد نتج عن الإحباط الذى استثير فى هذه التجارب تدهور فى مستوى الوظيفة العقلية، ونقص فى الإحساس بالسعادة، واستياء، وميول تدميرية، وضعف

فى وحدة الجماعة، وزيادة الدفعات العدوانية خارج الجماعة. كما كانت الاضطرابات الانفعالية تزيد بزيادة حدة الإحباط".(Watson & Evans:1991;615)

لكن، ما هى القوى الأساسية التى تعوق إشباع دوافع الفرد فتسبب له هذه الحالة المؤلمة من الإحباط، مع ما يصاحبها من تداعيات نفسية سلبية على نحو ما أشرنا من تجارب ليفين وزميليه؟ إنها قوى أساسية ثلاث، هى :

١- الواقع : فقد يكون الواقع الخارجى غيرملائم للإشباع (شح الواقع)؛ كالجائع الذى لا يجد حوله أو قريبًا منه مصدراً يحصل منه على الطعام، فيضطر للبقاء جائعًا حتى يرجع إلى بيته. كما أن الواقع قد يفرض - فى كثير من الحالات - قيودًا صارمة وقوانين رادعة تمنع بعض أنواع الإشباع أو تجرمه وتعاقب عليه. فيضطر الفرد خوفًا إلى تجنبها مؤثرًا الإحباط مع السلامة.

٢- الأنا الأعلى أو الضمير: والأنا الأعلى هو أحد أجهزة الشخصية (على نحو ما سوف نرى عند الحديث عن نظريات الشخصية) وهو ينشد دائمًا الكمال والمثالية، ويحرس الشخصية، ويحاول توجيهها حتى لا تحيد عنهما. والضمير (كما تعرفه العامة) هو أحد مكونات الأنا الأعلى. ولذا، يعتبر الأنا الأعلى إحدى القوى التى تعارض الشخصية فى إشباع دوافعها وتسبب لها بالتالى الإحباط إن كانت دوافع الشخصية، أو إشباعها مما لا يرضى عنه الأنا الأعلى. فقد يكون الشخص جائعاً يسير فى الشارع، وليس معه نقود لشراء الطعام، ويمكن له أن يسرق الطعام دون أن يراه أحد، ومع ذلك يظل جائعًا ويرفض سرقة الطعام؛ لأن ضميره أو أناه الأعلى لا يسمح بذلك.

٣- عجز الفرد ذاته : فقد يكون الواقع الخارجى ملائمًا لإشباع الدافع سامحًا به، وليست هناك تحريمات معينة يقيمها الأنا الأعلى (أو الضمير) لمنع هذا الإشباع، ومع ذلك لا يستطيع الشخص القيام بهذا الإشباع نتيجة لقصور إمكانياته الذاتية؛ مثل ضعف قدراته العقلية، أو طاقاته الحركية، أو إمكانياته الحسية. فعلى سبيل المثال، قد يكون الشخص فى منزله جائعًا ويوجد بالمنزل الطعام الكافى لإشباع جوعه، والشهى فى نفس الوقت، ومع ذلك يظل جائعًا حتى يأتيه أى شخص يحضر له الطعام؛ لأنه مريض لا يقوى على الوصول إلى مكان تواجده، وقد يطول انتظاره وهو فى هذه الحالة السيئة من الإحباط.

ففي تلك الحالات التي يعاق فيها إشباع الدافع إشباعاً فوريًا وصريحًا وكاملاً، يقوم صراع بين الدافع الذي يلح في طلب الإشباع وبين القوى التي تعوق هذا الإشباع، فتصطنع الشخصية ما يعرف بأساليب التوافق أو بحيل التوافق ، حيث تلجأ إليها للتوفيق بين القوى الداخلة في الصراع وإرضائها إرضاءً نسبيًا في صورة حل ودي Compromise للصراع. ولما كانت هذه القوى المتدخلة في هذا الصراع متعارضة في رغباتها، ولما كان على الأنا (أحد أجهزة الشخصية الثلاثة، والتي سوف نتحدث عن وظائفها تفصيلاً فيما بعد عند الحديث عن نظريات الشخصية) أن يرضي هذه الرغبات المتعارضة، فإن الأساليب أو الحيل التي يلجأ إليها تتسم بالمرونة والخديعة والالتواء، حتى ترضي هذه الرغبات المتعارضة في آن واحد، وبذلك يحقق الأنا القدر المطلوب منه لتحقيق توفيق الشخصية وتوافقها، واستمرارها ناجحة في محيطها الاجتماعي.

حيل التوافق Adjustment Mechanisms

أما حيل التوافق التي يلجأ إليها الأنا (والمعروفة أيضًا بأساليب التوافق) فهي كثيرة، ويمكن أن نذكر من أهمها :

١- القمع Suppression :

عملية يقوم فيها الأنا بتأجيل إشباع الدافع أو التعبير عنه إلى أن تتهيأ الظروف المناسبة لهذا الإشباع أو التعبير. فلو عدنا إلى المثال السابق عن نشاط دافع الجوع لدى فرد يسير في الشارع ولا يملك نقودًا لشراء ما يشبع جوعه، فإن أناه في هذه الحالة يقوم بعملية قمع لدافع الجوع حتى يذهب إلى منزله فيشبع جوعه؛ حيث تكون الظروف الواقعية في هذه الحالة مهيئة لهذا الإشباع. وكما يحدث لمرءوس يكتم غيظه من رئيسه طالما كان في حضرته، حتى إذا انصرف من أمامه كال له أقبح الشتائم الممزوجة بأشد الإهانات وأسوأ التجريح.

إذن، فالقمع هو عملية استبعاد مؤقت للإشباع إلى حين أن تتهيأ الظروف المناسبة لهذا الإشباع، مع علم الأنا ووعيه التام بأنه يقوم بهذه العملية ويسيطر عليها. وبمعنى آخر، فإن القمع عملية شعورية، نمارسها جميعًا في المواقف المناسبة.

٢- الكبت Repression :

هو عملية يقوم فيها الأنا باستبعاد الدافع أو الذكريات أو الأفكار من منطقة الشعور إلى منطقة اللاشعور. وعند ذلك، لا تعود الدوافع أو الذكريات أو الأفكار محسوسة يشعر بها الفرد، بل تصبح لا شعورية. غير أن هذه الدوافع لا تموت بانتقالها إلى اللاشعور، بل تظل حية نشطة تعمل على ولوج منطقة الشعور مرة أخرى، إلا أن قوى المقاومة والكبت تظل حائلاً بينها وبين أن تصبح شعورية. فتضطر هذه الدوافع بعد أن تصبح لا شعورية إلى التماس الإشباع بغير الطريق الصريح المباشر، فتشبع نفسها فى هفوة أو حلم أو مرض نفسى... إشباعًا محرفًا مقنعًا.

والأنا يقوم بعملية الكبت دون أن يشعر؛ أى يقوم بها على مستوى لا شعورى. وكأن الكبت هنا هو المقابل اللاشعورى لعملية القمع، حيث الكبت يصبح تجاهلاً لا شعوريًا للواقع. ويقوم الكبت بالدور الرئيسى فى نسياننا لرغباتنا وذكرياتنا وأفكارنا فى الطفولة الأولى، بحيث لا نعود نحس أو نتذكر غالبيتها.

٣- النقل Displacement :

وهو عملية يقوم فيها الأنا بنقل دافع أو رغبة مرتبطة بموضوع معين إلى موضوع آخر. فقد يكون الشخص راغبًا فى إشباع جوعه عن طريق تناول طعام معين يجد فى البحث عنه فلا يجده. فيضطر إلى نقل هذه الرغبة إلى نوع آخر متوافر من الطعام يتناوله لإزالة الجوع. كما نرى -مصداقًا لذلك- أن الشخص الذى عنفه رئيسه ولم يستطع أن يرد عليه بما يكفل إشباع رغبته فى الاعتداء على هذا الرئيس خوفًا منه يعتدى على أول شخص يقابله دون أن يكون مستحقًا لهذا العدوان. فكل ما حدث أن العدوان الذى كان ينبغى أن يوجه -أصلاً- إلى رئيسه نقل إلى شخص آخر لاستحالة توجيهه لرئيسه. وهكذا، قد يصب الزوج المهان فى عمله جام غضبه على زوجته وأولاده دون ذنب جنوه، إلا رغبة الزوج فى تصريف دافع العدوان الذى استثير لديه. ويقوم الأنا بعملية النقل هذه غالبًا على مستوى لا شعورى كما فى الهفوات والأحلام والأمراض النفسية، وأحيانًا أخرى على مستوى شعورى، كما فى الأمثلة السابقة.

٤- التسامى Sublimation :

التسامى إحدى العمليات التى يلجأ إليها الأنا فى حله للصراع، وذلك بأن يقوم بتحويل طاقة دافع من موضوع أصلى تريد أن تنطلق إليه إلى موضوع آخر بديل مقبول اجتماعياً. وهذه العملية تتم أساسًا على مستوى لا شعورى، على نحو ما يحدث لدى المراهقين من تحويل طاقة الدافع الجنسى القوية إلى موضوعات لا يعارضها المجتمع، بل يحبذها؛ كالرياضة والفن والخدمات الاجتماعية. وهكذا، تستغل الطاقة الموجهة أساسًا إلى الجنس لتستثمر فى نشاط مقبول ومحبذ اجتماعياً كبديل لهدفها الأصلى المرفوض اجتماعياً، والمتمثل فى الإشباع الجنسى المباشر والذى يحرمه المجتمع والضمير ما لم يكن بالطريق المشروع.

وكما يحدث التسامى بطاقة الدافع الجنسى، فإنه يحدث -أيضًا- بطاقة الدافع العدوانى؛ فبدلاً من أن تنصرف طاقة الدافع العدوانى نحو الاعتداء أو التدمير المرفوض اجتماعياً يتسامى بها الأنا فيصرفها فى الرياضات العنيفة؛ كما فى الملاكمة والمصارعة وغيرها من أوجه النشاط المقبولة، بل والمحبذة اجتماعياً.

٥- الإسقاط Projection :

عملية يلجأ إليها الأنا فى حله للصراع الدائر فى الشخصية حول دافع معين بأن يتخلص من هذا الدافع برميه على شخص آخر أو أى شىء خارجى. وبهذا، ترى الشخصية فى هذا الشخص أو الشىء الخارجى دوافعها هى، واتجاهاتها هى، وخصائصها هى، دون أن تفطن إلى أنها دوافعها الشخصية واتجاهاتها الذاتية؛ مثال ذلك أن يسقط البخيل دافع البخل على الآخرين فيصفهم ظلمًا بالبخل الشديد دون أن يفطن إلى أن البخل جزء من نفسه هو وليس من الآخرين.

وهكذا، فنحن نميل إلى أن نسقط دوافعنا وأحاسيسنا وميولنا، التى نستنكف من الاعتراف بها، على غيرنا من الأشخاص والأشياء، بحيث نراها ملتصقة بهم بعيدة عنا. تمامًا، كما يعتقد مريض الجنون أنه عاقل وأن الآخرين هم المجانين حقًا وليس هو. ونحن حين نكره أحدًا كثيرًا ما نسقط كراهيتنا عليه فنرى أنه هو الذى يكرهنا ولسنا نحن الذين نكرهه، خاصة أن دافع الكراهية غير محبذ اجتماعيًا، فنتخلص منه بنسبته إلى الغير ونفيه عنا، حتى لا نصغر أمام أنفسنا.

والإسقاط يحدث على مستوى لا شعورى دون أن تفطن الشخصية إلى أنها تقوم بعملية إسقاط. وهو لا يشمل - فقط - الدوافع والاتجاهات والخصائص المرفوضة اجتماعيًا، بل ويعم غير المرفوضة -أيضًا- من الدوافع والاتجاهات التى نريد إشباعها والاعتراف بها. فالجائع غالباً ما يدرك الصور الغامضة على أنها صور لألوان شهية من الأطعمة، والشخص الذى يحس السعادة غالبًا ما يدرك الآخرين على أنهم سعداء، وهكذا..

٦- التوحد **Identification** :

لكى نفهم المقصود بعملية التوحد لابد من أن نحدد المقصود بعملية المحاكاة Imitation أو التقليد. فهذه العملية الأخيرة يقوم فيها الشخص بوعى وبقصد منه بتقليد ومحاكاة شخص آخر فى حركاته وتفكيره ونشاطه عمومًا. وعملية المحاكاة هذه مؤقتة، بحيث يعود المقلد إلى شخصيته الأصلية بعد انتهاء عملية المحاكاة، تمامًا كما يقوم الممثل بتقليد نابليون فى حركاته وتفكيره وعاداته طوال اعتلائه خشبة المسرح حتى إذا انتهى من روايته عاد الممثل سيرته الأولى، وفى موسم مسرحى تالٍ يمثل شخصية أخرى... إذن، فهو يضع نفسه بشكل شعورى وضعًا مؤقتًا مكان الشخصية التى يمثلها.

أما التوحد فهو عملية تلجأ إليها الشخصية بشكل لا شعورى فتتمثل بهذه العملية وتستدمج اتجاهات ودوافع وسمات شخص آخر، بحيث تصبح اتجاهات ودوافع وسمات أصيلة لها تضرب جذورها فى أعماق بنائها الأساسى. وهكذا، فإن التغير الذى يحدث فى الشخصية نتيجة عملية التوحد لا يكون مقصودًا ولا مؤقتًا ولا مفتعلاً كالذى يحدث فى عملية المحاكاة، بل يكون غير مقصود، وعميقًا فى تأثيره، ومستمرًا إلى حد بعيد.

وعلى هذا، فالابن يتوحد بأبيه ولا يقلده، والبنت تتوحد بأمها ولا تقلدها، كما أن الشخص يتوحد بالشخصيات التى يرى فيها مثله العليا. وفى حالة التوحد هذه، يكون النجاح الذى يحدث لمن نتوحد به نجاحاً لنا، ويكون إشباع دوافع من نتوحد بهم إشباعاً خاصًا لدوافعنا، كما يكون الإحباط Frustration الذى تلاقيه دوافعهم، (أو ما يعرف بحرمان دوافعهم من الإشباع) إحباطًا خاصًا لنا. وهكذا، نسعد لسعادتهم ونتلذذ من إشباع دوافعهم، كما نحزن لحزنهم ونيأس ليأسهم.

ومن أنواع التوحد ذلك التوحد الذى يقوم به الأب لابنه، فإذا بالأب يتوحد بابنه، تمامًا كما أن الابن يتوحد بأبيه. ويتمثل توحد الأب بابنه، فى رغبة الأب أن يكون الابن استمرارًا واقعياً لأبيه، فيدفعه إلى تحقيق ما فشل هو فى تحقيقه، فالأب الذى فشل فى تخصص دراسى أو مهنى معين قد يدفع ابنه إلى نفس التخصص، ويحاول تهيئة كافة الظروف لنجاحه فيه، ذلك أن تحقيق نجاح الابن هو تحقيق لنجاح الأب الذى يعتبر الابن امتدادًا له نتيجة لتوحده به، وكأنهما الاثنين كائن واحد. كما أن الابن –من جانب آخر– يتوحد بأبيه، وعن طريق هذا التوحد تنمو خصائصه وسماته وتنضج كما هى بالنسبة لأبيه، وكذلك تتوحد البنت بأمها وهى تلعب بعرائسها وتعتنى بها... إلخ.

وهكذا، فإننا نميل لأن نتوحد بمن يشبع دوافعنا ويحقق ميولنا، كنوع من إشباع وإرضاء هذه الدوافع التى قد تكون محبطة فى الواقع. ويعتبر استمتاعنا بما يحصل عليه أبطال الروايات التى نشاهدها أو نقرؤها من إشباع لحاجتهم عائدًا إلى عملية التوحد التى تتم بيننا وبينهم، فلا عجب أن نجد بين المشاهدين من ينغمر سعادة لما يلاقيه البطل من نجاح، أو ينفجر باكيًا لما يلاقيه البطل من مآس وآلام.

٧- التحول **Conversion** :

عملية يلجأ فيها الفرد إلى حل صراعه النفسى عن طريق تحويله إلى حل يبدو فى عرض جسمى. وكأن الفرد هنا بدلاً من أن يعبر عن صراعاته الشخصية تعبيراً نفسيًا خالصًا حوله إلى تعبير جسمى. وتتم هذه العملية على مستوى لا شعورى. ونجد هذه العملية أوضح ما تكون فى الهستيريا التحويلية؛ كالشلل الهستيرى للذراع مثلاً؛ إذ فى هذه الحالة لا توجد بالذراع ولا بمراكزه بالمخ ولا بوصلاته العصبية أية إصابات عضوية يمكن ملاحظتها، أو تشخيصها طبيًا، ومع هذا يكون الذراع مشلولاً. وتفسير ذلك أن الصراع النفسى الذى يهدف إلى منع الذراع من عمل شىء معين وإعاقته عن الحركة قد تحول إلى عرض جسمى تمثل فى الكف الفعلى لوظيفة الذراع فلا يعود المريض يقوى على تحريك ذراعه. ويفشل العلاج الجسمى فى علاج المريض، ولا ينجح إلا العلاج النفسى، حيث يعالج الصراع النفسى الذى أدى إلى هذا الشلل، فيسترجع الذراع بذلك قدرته على الحركة وممارسة وظائفه.

٨- التكوين العكسى Reaction - formation

المقصود بهذه العملية تكوين سمة شخصية مضادة لدافع أو لميل غير مرغوب فيه يوجد دفينًا فى الشخص، بحيث يطرأ تغير جوهرى على هذا الدافع أو الميل يقلبه إلى الضد تمامًا فى شعور الشخص إمعانا فى قهره. وفى هذه الحالة، يكون شعور الشخص مضادًا تمامًا لما هو موجود بلا شعوره. من أمثلة ذلك؛ التقزز الشديد من لبن الأم لدى الكبير كتكوين عكسى لرغبته اللاشعورية الشديدة فيه والمكبوتة منذ طفولته الأولى، حيث كان لبن الأم أفضل شيء يحصل عليه الرضيع من العالم الخارجي. ومن أمثلة ذلك أيضًا- عدم الاشتهاء الجنسى للمحارم عند الكبار كتكوين عكسى لاشتهائهم فى الطفولة الأولى، والشفقة المفرطة كتكوين عكسى للرغبة الجامحة فى القسوة والاعتداء، وهكذا...

ويلاحظ أن الرغبات أو الميول أو الدوافع التى يعالجها الأنا باستخدام عملية التكوين العكسى هى الرغبات والميول والدوافع المنبوذة اجتماعياً والتى يقاومها الضمير، فيضطر الأنا إلى عكسها إرضاءً للمجتمع وتمشيًا مع قيم الضمير والأنا الأعلى. ومن الجدير بالذكر أن عملية التكوين العكسى هذه تتم كاملة على المستوى اللاشعورى بحيث لا يدرى الشخص أنه يقوم بهذه العملية، كما أنه -أيضًا- لا يعود يشعر بالرغبات أو الميول أو الدوافع الأصلية والتى عولجت بتكوين عكسها، وظهوره على السطح غطاءً للدفين المكبوت.

٩- التبرير Rationalization

عملية لا شعورية يلجأ إليها الفرد (أو الأنا) ليبرر ويسوغ سلوك الشخصية أوميولها أو دوافعها التى لا تلقى قبولاً من المجتمع أو الغير أو الأنا الأعلى، بحيث يقدم الأنا – فى هذه الحالة- أسباباً وجيهة يقتنع الشخص على المستوى الشعورى بها، ويحاول إقناع الغير -أيضًا- حتى لا يلام على ذلك. تمامًا، كالتلميذ الذى رسب فى مادة دراسية فيبرر ذلك بأن المدرس تعمد ذلك لخلاف شخصى بينهما، ويكون التلميذ ذاته مقتنعاً بذلك التبرير. وعملية التبرير هنا تؤدى للشخصية فوائد كبيرة، حيث تحفظ للشخص ثقته وتقديره لكفايته ولنزاهة دوافعه وميوله وسلوكه، كما ترفع قيمته فى نظر الآخرين، أو على الأقل تحافظ عليها.

وفى المثل الشعبى القائل "حبيبك يمضغ لك الزلط وعدوك يتمنى لك الغلط" ما يمكن أن يلخص جوهر عملية التبرير، ويؤكد كثرة لجوء الشخصية إليها.

فالحبيب هنا يبرر كافة سلوك المحبوب بحيث يصبح مقبولاً حتى ولو كان مرفوضًا، وهذا تبرير لعملية الحب ذاتها. أما العدو فيفسر كل شيء من جانب عدوه على أنه خطأ وضار وعدائى مهما كان صوابًا، وذلك لكى يبرر العدو سر عداوته لعدوه، حتى تصبح عملية العداء هذه عملية مقبولة لا ينظر المجتمع إليها على أنها مشوبة بالتجنى والافتراء. وهكذا، تبرر الشخصية لنفسها وللمجتمع عمليات الحب والعداء فى نفس الوقت.

على أن هذا التبرير كعملية يلجأ إليها الأنا فى حل الصراعات التى تدور فى الشخصية، ويواجه بها دوافعها، إنما تتم على المستوى اللاشعورى بحيث لا تعود الشخصية تدرك أنها تقوم بعملية تبرير، وتكون الشخصية صادقة فى اقتناعها بما تقدمه من أسباب تبريرية لسلوكها أو دوافعها أو ميولها. وهذا - بطبيعة الحال- يختلف عن عملية التمويه والخداع التى يلجأ إليها الشخص شعوريًا ليقنع غيره بعذر ملفق يبرر به سلوكه. ففى حالة التمويه هذه يكون الشخص واعيًا تمامًا أنه يقدم تبريرات ملفقة وأعذارًا كاذبة؛ وخير مثال على ذلك الشخص الذى يضرب موعدًا لآخر دون نية الوفاء به، وبعد انقضاء الموعد وعدم الوفاء به يبرر ذلك لزميله بأنه قد انتابه مرض مفاجئ أقعده عن الوفاء بوعده، مع علمه تمامًا بأنه عذر ملفق يبديه ليتفادى به الحرج فى مواجهة هذا الزميل.

١٠- النكوص Regression :

يقصد بالنكوص عودة الشخصية إلى أشكال وأنماط من السلوك والإشباع النفسى لدوافعها لا تتفق مع مرحلة النمو التى وصلت إليها، فتصبح -على سبيل المثال- كالشخص الراشد الذى ينطق الكلام بطريقة طفلية.

وهكذا، يؤدى النكوص بالشخصية لأن يصبح سلوكها غريبًا؛ غير متفق مع مستواها فى النضج أومستواها الاجتماعى... وتلجأ الشخصية إلى عملية النكوص هذه إذا استحالت إمكانية إشباع دوافعها فى الوقت الراهن بالطريقة السوية، سواء بسبب تقييد تضعه الشخصية على نفسها يمنعها من الإشباع السوى، أو بسبب قيود الواقع التى تحول دون تهيئة الظروف المناسبة لهذا النوع من الإشباع. ومن أمثلة ذلك لجوء الراشد إلى العبث بأعضائه التناسلية إشباعاً لدوافعه الجنسية عندما يستحيل عليه الإشباع الجنسى السوى مع فرد من الجنس الآخر، وهذا العبث بالأعضاء التناسلية يعتبر طريقة طفلية للإشباع الجنسى سبق للراشد أن تخطاها

أثناء مراحل نموه السوى نحو الرشد. ولهذا، فإن عملية النكوص تلعب دورًا أساسياً فى كافة الأمراض والانحرافات النفسية، حيث نجد الشخصية التى بلغت سن الرشد، وقد تراجعت إلى دوافع وأساليب إشباع غير ناضجة لم تعد تتفق وما وصلت إليه الشخصية من نضج جسمي وسن ومستوى اجتماعى أو ثقافى. ولذا، تضطر الشخصية- فى كثير من حالات نكوصها- إلى تحريف دوافعها وأساليبها الطفلية حتى تموهها على الآخرين وعلى الذات؛ وهذا ما يجعل أعراض الأمراض النفسية شاذة غير مفهومة، وكثيرًا من الأحلام مستغلقة على الفهم والتفسير. وعملية النكوص هذه تتم غالبًا على مستوى لا شعورى، وفى بعض الأحيان على المستوى الشعورى.

١١- الاستدماج Intorjection :

عملية تتمثل فى أن يقوم الفرد باستدماج الموضوعات التى يهتم بها فى داخل ذاته. بحيث تصبح جزءاً من ذاته، تمامًا كما يستدمج الرضيع لبن الأم ويتمثله فيصبح بعد ذلك جزءاً من ذاته، وكأن الفرد يمتص موضوعات العالم الخارجى ويدخلها، أو يبتلعها فى ذاته. وطالما ابتلعت الموضوعات التى يهتم بها الفرد فأصبحت داخل ذاته فإنه يستطيع أن يوجه عندئذ اهتماماته ودوافعه التى كانت موجهة أصلاً إلى موضوعات فى العالم الخارجى إلى ذاته هو، حيث أصبحت تلك الموضوعات جزءًا من ذاته (أى جزءًا من عالمه الداخلى). وهذا يساعد الفرد على أن ينفصل عن العالم الخارجى ويتمركز حول ذاته، يوجه إليها اهتماماته ويجد فيها إشباعاته، فيستعيض بها عن العالم الخارجى المحبط بحالة أشبه بالاكتفاء الذاتى. ويلاحظ أن هذه العملية فى جوهرها مقابلة لعملية الإسقاط. وتتم على المستوى اللاشعورى تمامًا.

١٢- التعويض Compensation :

وهى حيلة تلجأ إليها الشخصية أحيانًا بشكل شعورى وأحيانًا على مستوى لا شعورى، وأحيانًا ثالثة تجمع بينهما، حين تحس نقصًا فى جانب بتقوية جانب آخر للتغلب على هذا النقص أو التعويض عنه. أو حين تحس الحرمان من نوع معين من الإشباع فتفرط فى نوع آخر من الإشباع، لكى تعوض باللذة المتاحة وتقهر ألم الحرمان من الإشباع المستعصى. وغالباً تمعن الشخصية فى استخدام حيلة التعويض هذه وتشتد فى نشاطها فيتحول الأمر إلى ما يعرف بالتعويض الزائد

Over-compensation، والذى جعله أدلر Adler محور نظريته على نحو ما سنرى فيما بعد عن نظريات الشخصية.

وعلى هذا، ربما نجد من فشل فى تعليمه وقد انخرط فى دوامة من النشاط والأساليب جلبت له كمًا هائلاً من المال يُكسبه الإحساس بالقوة التى حرمه الفشل فى التعليم منها. كما قد نجد الضعيف فى عضو من أعضائه الجسمية، قد اندفع فى أنشطة واهتمامات تقوى لديه -بشكل كبير- عضوًا غيره من أعضاء جسمه، بحيث تغطى قوة العضو الأخير إحساس الضعف والعجز المتسبب عن قصور العضو العاجز. وتلخص الحكمة الشعبية القائلة "كل ذى عاهة جبار" فكرة التعويض الزائد هذه. وهناك أمثلة كثيرة من الواقع تؤيد ذلك. فالشخص يحب أن يثبت ذاته ويؤكدها فى مواجهة الآخرين، وكأنه يقول لنفسه ولهم "لئن كنت قد حُرمت من كذا إلا أنى عُوِّضت بكذا..." وفى هذا تعزية له وسلوى، ورد اعتبار لذاته، وعلاج لجراحه.

١٣- الأحلام Dreams :

تعتبر الأحلام إحدى الوسائل الأساسية التى يلجأ إليها الشخص لإشباع دوافعه التى تلح على طلب الإشباع، خاصة إذا كان هذا الإشباع مستحيلاً فى عالم الواقع. ففى الأحلام، يرى الفرد دوافعه وقد تحققت فى صورة حدث يتم أو خبرة يعيشها فى الحلم. والمثل الشعبى القائل "الجعان يحلم بسوق العيش" خير تعبير عن هذه الحقيقة العلمية، بل إنه قد سبق إلى اكتشافها وتسجيلها، ويصدق هذا على أحلام اليقظة Day Dreams ، كما يصدق على أحلام النوم Dreams. ففى أحلام اليقظة، يستسلم الفرد لتخييلات يرى فيها نفسه وهو يحقق آماله ويشبع دوافعه ويتخطى العقبات التى تحول دون ذلك. وهكذا، يحلم الفقير بفوزه بجائزة مالية ضخمة، ويتخيل نفسه وقد تسلمها، ثم ذهب إلى هنا وهناك لشراء ما يلزمه وتحقيق ما يريده من هذا المال، كما يحلم الفاشل بالنجاح، ويحلم الموتور من خصمه بفوزه عليه وبأضرار تلحقه، وهكذا...

أما أحلام النوم فغالباً ما تكون الرغبات فيها مموهة مخفاة، بحيث لا يعى الحالم نفسه دوافعه التى تشبعها؛ وذلك لأن العمليات والحيل، التى يلجأ إليها النائم فى تكوين الحلم لإشباع دوافعه، هى عمليات وحيل من طبيعة خاصة تميز اللاشعور عن الشعور فيما يستخدم من منطق وحيل. ولهذا، فإن الكثير من أحلام

النوم تبدو ممسوخة خلوًا من المعنى والمنطق كتفكير المجانين ومنطقهم، بعكس أحلام اليقظة.ويرجع ذلك إلى أن حالة النوم تعطى فرصة أكبر للاشعور الفرد ليعبّر عن نفسه ويشبع دوافعه ويخرج مخزونه طالما أن الأمر لن يزيد عن كونه هلاوس تخييلية. لهذا، فإن ذاكرتنا فى النوم أقوى من ذاكرتنا فى اليقظة، ففى أحلام النوم نتذكر بوضوح الكثير من الأحداث والشخصيات المنسية فى حالة اليقظة، ولما كنا فى أحلام اليقظة أقرب إلى الشعور، بينما كنا فى أحلام النوم أقرب إلى اللاشعور، فإن أحلام اليقظة تكون أكثر استخدامًا لأساليب التفكير والمنطق الشعورى المتحضر، بينما تكون أحلام النوم أكثر استخدامًا لأساليب التفكير اللاشعورى ومنطقه البدائى. ومن هنا، يصعب تفسير أحلام النوم؛ لأننا غير متعودين على التفكير والمنطق اللاشعورى. وينجح التحليل النفسى وحده فى تفسير أحلام النوم وكشف ما يتحقق فيها من دوافع تشبعها هذه الأحلام. وينبغى أن نضيف أن أحلام النوم لا تنتج -فقط- عن دوافع لا شعورية، بل فيها الكثير من الدوافع الشعورية التى يعرفها الحالم جيدًا. ومن هنا، كانت نسبة كبيرة من أحلام المراهق - سواء فى اليقظة أو النوم- من طبيعة جنسية، لشدة الدافع الجنسى لديه، وحرمانه من الإشباع الواقعى له.

ملاحظات عامة على حيل التوافق :

وينبغى أن نختتم عرضنا السابق هذا لأساليب التوافق بأربع ملاحظات عامة وهامة:

١- أننا جميعًا - سواء أكنا أسوياء أم مرضى نفسيين - نلجأ إلى جميع هذه الحيل والأساليب ونستخدمها، وأن الذى يفرق بين استخدام الأسوياء لها واستخدام المرضى هو الاستخدام المعتدل والمناسب لها، بحيث يؤدى إلى تحقيق توافق الشخصية ونجاحها فى التعايش مع المجتمع والواقع، أو الاستخدام السيئ لها، بحيث يؤدى إلى فشل الفرد فى تحقيق التوافق والتوفيق فى علاقاته مع الواقع والمجتمع. فمرضى الاكتئاب -مثلاً- يسرفون فى استخدام أسلوب الاستدماج، بحيث يؤدى ذلك إلى سوء توافقهم، ومرضى الهذاء - مثلاً- يسرفون فى استخدام أسلوب الإسقاط حتى يؤدى بهم إلى سوء التوافق.

٢- أن الشخص فى مواجهة دافع واحد قد يستخدم أكثر من حيلة أو أسلوب من هذه الأساليب والحيل. ففى مواجهة الشخص لدافع حب محرم نحو آخر قد يلجأ إلى إسقاط هذا الدافع عليه، فإذا بالمحبوب هو الذى يحب الشخص؛ وليس الشخص هو الذى يحب المحبوب. كما قد يلجأ الشخص -أيضًا- فى نفس الوقت إلى أسلوب التكوين العكسى لدافع الحب هذا نحو الآخر. وبهذا، يصبح الموقف هكذا: الشخص يحس بكراهية نحو هذا الآخر، ويحس فى نفس الوقت بأن هذا الآخر يحبه. وهذا مظهر من مظاهر تعقد الحياة النفسية للإنسان، بحيث يعالج الإنسان دافعه الواحد بعدة طرق. فيصعب بذلك فهم السلوك.

٣- أن الشخص كما يمكنه أن يلجأ إلى أكثر من حيلة أو أسلوب لإشباع أو مواجهة دافع واحد -على نحو ما رأينا فى الملاحظة السابقة -فإنه- أيضًا- كثيرًا ما يلجأ إلى أسلوب واحد أو حيلة واحدة لإشباع أو مواجهة أكثر من دافع فى نفس الوقت. فكبت الشخص أو قمعه لدافع العدوان نحو رئيس قد يشبع عدة دوافع لديه؛ مثل إبعاد خوفه من عقاب الرئيس، ورغبته فى عدم تأخير الترقية، ورغبته فى إشباع حاجته للأمن، وهكذا.. ولاشك أن هذا -أيضًا- مظهر من مظاهر تعقد الحياة النفسية للإنسان. ومن هنا كانت الصعوبة التى تواجهنا فى تشخيص السلوك الإنسانى وتفسيره وعلاجه.

٤- بعض هذه الحيل نقوم به ونستخدمه بشكل شعورى فى أحيان قليلة، وبعضها نستخدمه بشكل لا شعورى فى أحيان كثيرة. وفى بعضها الآخر نمزج فى استخدامنا له بين المستويين ونجمع بينهما؛ فنعى أحيانًا أنًا نقوم به، ولا نعى فى أحيان أخرى.





الفصل السادس

الذكاء والقدرات الخاصة

من محددات سلوك الفرد الرئيسية جهازه العصبى (موضوع الفصل الرابع من هذا الكتاب)، ودوافع الفرد وحيل التوافق التى يلجأ إليها (موضوع الفصل السابق)، وذكاء الفرد وقدراته الخاصة (موضوع هذا الفصل)، حيث تتحدد كفاءة السلوك ونجاحه -إلى حد كبير- بمدى ذكاء الفرد وقدراته الخاصة، ولعل نجاح التلميذ ومدى تحصيله أوضح مثال على ذلك.

وينبغى - قبل أن نتقدم فى هذا الفصل - أن نعرّف كلاً من القدرة والاستعداد.

القدرة Ability :

تمثل القدرة إمكانية الفرد الحالية التى وصل إليها بالفعل - سواء أكان ذلك عن طريق نضجه أم نموه أم خبرته أم تعليمه أم تدريبه - على مزاولة نشاط ذهنى أو حسى أو حركى فى مجال معين. فلو قلنا -على سبيل المثال- إن فلانًا قدرته فى لغة معينة عالية فإن هذا يعنى أن لديه حالياً مهارة كبيرة فى فهم هذه اللغة وفى التعامل بها.

الاستعداد Aptitude

نقصد بالاستعداد تلك الخصائص الموجوة لدى الفرد حاليًا، والتى تمكننا من التنبؤ بمقدار أو كم القدرة التى يمكن أن يصل إليها فى مجال معين بعد إعطائه قدرًا من التعليم والتدريب (كما فى المدارس والمعاهد والجامعات ومراكز التدريب المختصة)، أو بعد حصوله على قدر من الخبرة (كتلك التى نتعرض لها فى حياتنا فى خبراتنا اليومية والمهنية). فلو قلنا إن فلانًا لديه استعداد طيب لتعلم لغة معينة، فإننا نقصد بذلك أن فلانًا هذا سوف يصل إلى مقدرة عالية فى هذه اللغة إن توافر له التدريب والتعليم المناسبان فيها. ومن هنا، فإن الكليات والمعاهد العليا المختلفة تنظر إلى درجات الطالب فى الثانوية العامة على أنها تشير إلى مدى استعداده للنجاح والتفوق فى تحصيل علومها.

وهكذا نجد أن هناك فرقًا جوهريًا بين اللفظين (استعداد وقدرة). فبينما يمثل الاستعداد قدرة كامنة لم يتح لها الظهور بعد (كالاستعداد العالى لدى فرد لتعلم لغة معينة لم يعرف بعد منها حرفًا واحدًا)، نجد أن القدرة تمثل إمكانية حالية ظاهرة فى الفرد. ففى المثال السابق، نجد أن الفرد لديه استعداد طيب لتعلم اللغة المعينة، بينما هو - فى حقيقة الأمر- منعدم القدرة فى هذه اللغة، حيث إنه لم يتعلمها بعد. ومن هنا، فإن امتحان الثانوية العامة يقيس استعداد الطالب للنجاح فى المعاهد العليا والكليات، ولا يقيس قدرته على النجاح فى تلك المعاهد والكليات. بينما هذا الامتحان نفسه يمكن النظر إليه على أنه يقيس قدرة الطالب التى وصل إليها فى المواد الدراسية فى المدرسة الثانوية. إذن، نفس الامتحان يعتبر من ناحية اختبار قدرة، ومن ناحية أخرى اختبار استعداد. وهكذا، نجد أن كافة الاختبارات النفسية تمثل استعدادات بالنسبة لخصائص الفرد فى المستقبل والتى نريد أن تنبئنا عنها تلك الاختبارات ، وهى -أيضًا- تمثل قدرات راهنة على أنواع معينة من النشاط العقلى أو الحسى أو الحركى.

أما تسمية اختبار بأنه لقياس قدرة معينة؛ أو لقياس استعداد معين فسوف تعتمد على الهدف من استخدامه. فإن كنا نهدف منه إلى قياس إمكانية حالية لدى الفرد سميناه اختبار القدرة المعينة التى نريد قياسها؛ أما إن كنا نهدف منه إلى التنبؤ بما سوف يكون عليه الفرد مستقبلاً فى خاصية معينة سميناه اختبار استعداد لهذه الخاصية.

أولاً : الذكاء Intelligence

يعتبر "مفهوم الذكاء أقدم فى نشأته الأولى من علم النفس ومباحثه التجريبية. فقد نشأ فى إطار الفلسفة القديمة، ثم اهتمت بدراسته العلوم البيولوجية والفسيولوجية العصبية، واستقر أخيرًا فى ميدانه السيكولوجى الصحيح الذى يدرسه كمظهر عقلى من مظاهر السلوك الذى يخضع للقياس العلمى الموضوعى، ومازالت آثار هذا الماضى الطويل تضفى طابعها الخاص على بعض المعانى الشائعة لمفهوم الذكاء. وعندما نجحت وسائل القياس العقلى، أعانت العلماء على تحديد المظاهر الرئيسية لهذا المفهوم، وبذلك تطورت معانى الذكاء حتى أصبحت فروضًا تهدف إلى رسم الإطار التمهيدى للأبحاث العقلية، ثم تعدل هذه الفروض أو تلغى لتستبدل بها فروض أخرى تبعًا لنتائج تلك الأبحاث. وهكذا، ينتهى بنا ذلك التطواف فى رحاب

الزمن إلى تحديد المفهوم الحديث للذكاء تحديدًا يقوم فى جوهره على أنه موهبة المواهب، وقدرة القدرات، والمحصلة العامة لجميع القدرات العقلية المعرفية".
(فؤاد البهى السيد: ١٩٧٦؛ ١٧٥)

هذا وقد "أشار بيرت Burt إلى أن مصطلح الذكاء Intelligence يرجع إلى الكلمة اللاتينية Inteligentia، والتى ابتكرها الفيلسوف الرومانى شيشرون" (سليمان الخضرى الشيخ: ١٩٧٨؛ ٢٥). كما أشار "سبيرمان إلى أن الفضل فى إدخال مصطلح (الذكاء) فى علم النفس الحديث يرجع إلى هربرت سبنسر Spencer فى أواخر القرن التاسع عشر. فقد حدد سبنسر الحياة بأنها (التكيف المستمر للعلاقات الداخلية مع العلاقات الخارجية). ويتم التكيف لدى الحيوانات الدنيا بفضل الغرائز، أما لدى الإنسان فإنه يتحقق بواسطة الذكاء. وبهذا، يرى سبنسر أن الوظيفة الرئيسية للذكاء هى تمكين الإنسان من التكيف الصحيح مع بيئته المعقدة، والدائمة التغير" (المرجع السابق؛ ص٥٣).

وبصفة عامة، فإن علم النفس الحديث يعنى بذكاء الشخص إمكانيته العقلية العامة التى تكمن وتؤثر بدرجات متفاوتة فى مختلف جوانب نشاطه العقلى. وفى ضوء المناقشة السابقة عن الاستعداد والقدرة، فإننا يمكننا النظر إلى الذكاء على أنه استعداد عقلى عام أو قدرة عقلية عامة حسب الهدف من الدراسة. فإن كنا ندرس ذكاء فرد بهدف تحديد مستواه العقلى العام فى الوقت الراهن سميناه قدرة عقلية عامة، وإن كنا ندرسه بهدف التنبؤ بما سوف تكون عليه قدرته العقلية العامة فى المستقبل سميناه استعدادًا عقليًا عامًا. فمقدار ذكاء طفل فى العاشرة من عمره يمكن أن نسميه قدرته العقلية العامة إذا كنا نريد أن نحدد به قدرته الحالية على مزاولة النشاط العقلى، وفى نفس الوقت يمكن أن نسميه استعداده العقلى العام إذا كنا نريد أن نتنبأ عن طريق كم ذكائه الحالى بما سوف يكون عليه ذكاؤه فى سن الخامسة عشرة على سبيل المثال، أو بما سوف يكون فى إمكانه مزاولته من نشاط عقلى بعد فترة معينة.

هذا، ويتضح ذكاء الفرد أكثر ما يكون فيما يلى:

١- حدة الفهم وسرعته ودقته وصوابه.

٢- القدرة على التعلم، كالتحصيل الدراسى فى المدرسة أو المعهد أو الجامعة.

٣- القدرة على معالجة المواقف الجديدة التى تتعرض لها الشخصية بمهارة ونجاح.

٤- القدرة على إدراك العلاقات المجردة بين الأشياء، أو الموضوعات، أو الظروف، أو الأسباب، أو العوامل المختلفة.

٥- القدرة على التعامل بالرموز والمجردات.

٦- القدرة على الاستفادة من الخبرات الماضية فى مواجهة المواقف والظروف والمشكلات الحالية، والتعامل معها بنجاح.

٧- القدرة على إنجاز أعمال وواجبات تتميز بالصعوبة والتعقيد.

٨- القدرة على الإبداع والابتكار وإظهار الأصالة أثناء قيام الفرد بأوجه نشاطه المختلفة.

ويستمتع كل فرد بدرجة ما من الذكاء (أو بقدر ما من الذكاء) كبرت هذه الدرجة أم صغرت. فكما أن لكل منا طولاً معيناً فإن له -أيضًا- ذكاءً معينًا. وهكذا، لا يوجد فرد معدوم الذكاء، مهما بدا غبيًا، فحتى ضعاف العقول لهم ذكاء ولكنه منخفض فى درجته، ومتدن فى مقداره. وكثيرًا ما يعبر عن ذكاء الفرد بنسبة ذكائه Intelligence Quotient وتعرف كثيرًا باختصارها الأجنبى "I.Q". وهذه النسبة تكون متوسطة عندما تكون قريبة من الـ ١٠٠. وكلما زادت عن ذلك كان الفرد أكثر ذكاءً حتى تصل إلى ١٤٠ فما فوقها، عندئذ يعد الفرد عبقريًا. وكلما انخفضت عن الـ١٠٠ كان الفرد قليل الذكاء حتى تصل إلى الستين وما دونها، عندئذ يعد الفرد ضعيفًا عقلياً.

وتحسب نسبة ذكاء الفرد عن طريق قسمة عمره العقلى (كما تظهره اختبارات الذكاء ومقاييسه التى نطبقها عليه) على عمره الزمنى (أى سنه التى وصل إليها - حسب تاريخ مولده - مع اعتبار حده الأقصى ١٥ عامًا، والتغاضى عما زاد عن ذلك) مع ضرب الناتج فى مائة.

ومع أن ذكاء الفرد -عادة- يظل ينمو حتى الخامسة عشرة أو ما بعدها بقليل، شأنه شأن خصائص كثيرة كالطول والوزن، إلا أن نسبة ذكائه ثابتة -عادة- أو تكاد؛ نظرًا لأن النسبة تحسب -كما ذكرنا سابقًا- عن طريق المقارنة بالسن؛ أى بأقرانه من نفس السن. وهكذا، فالطفل الذكى فى سن العاشرة هو عادة الذكى فى سن الرشد، وضعيف العقل فى سن السابعة هو نفسه ضعيف العقل فى سن الرشد،

إلا ما ندر من حالات لا حكم لها، وتعتبر الاستثناء الذى يؤكد القاعدة. ويرجع ذلك -فى جزء كبير منه- إلى أن الذكاء أكثر تأثرًا بالوراثة عنه بالبيئة؛ فالآباء الأذكياء -عادة- يرتفع الذكاء بين أبنائهم، والآباء الأغبياء -عادة- ينخفض الذكاء بين نسلهم.

هذا، وهناك الكثير من الاختبارات الصالحة لقياس الذكاء فى مجتمعاتنا المحلية أو المجتمعات الأجنبية، والتى استوثق مؤلفوها أو معدوها، عن طريق تجربتها وإجراء الدراسات الميدانية والإحصائية المختلفة عليها من صلاحيتها للاستخدام، كلٌ فى المجتمع الذى أعد خصيصًا له، وجرت تجربته عليه، ومن المبادئ المعروفة فى القياس النفسى عمومًا أن الاختبار الصالح لقياس قدرة أو خاصية نفسية فى بيئة لا يشترط بالضرورة صلاحيته فى بيئة أخرى، وما يصلح لمجتمع معين Population لا يشترط بالضرورة صلاحيته لمجتمع آخر. ولهذا، فإن عملية ترجمة اختبار ذكاء صالح لبيئة ومجتمع أجنبيين وإعداده حتى يصلح لبيئة المصريين ومجتمعهم يعتبر أمرًا صعبًا صعوبة تأليف اختبار جديد؛ حيث يتطلب الأمر أن تعاد عليه فى صورته المترجمة جميع أنواع الدراسات والتجارب التى أجراها عليه مؤلفه الأصلى. وهذا أمر يستغرق الكثير من الوقت والجهد، ويتطلب الكثير من الإمكانيات والنفقات. ومن هنا، كانت القلة النسبية لاختبارات الذكاء الصالحة للبيئة العربية.

تقنين اختبار الذكاء

نعنى بتقنين الاختبار Test Standardization كافة الدراسات النظرية والميدانية والتجريبية والإحصائية التى نجريها على الاختبار النفسى حتى نطمئن على صلاحيته للقياس الذى نريده. وهكذا، إذا كنا نؤلف اختبارًا لقياس الذكاء أو نعده وجب علينا أن نجرى عليه عمليات التقنين حتى نطمئن إلى أنه بالصورة التى هو عليها صالح لقياس الذكاء، بحيث نطمئن إلى الدرجة التى يعطيها لذكاء من نطبقه عليه. وإذا كنا بالمثل نؤلف أو نعد اختباراً لقياس الذاكرة وجب علينا قبل استخدامه والاطمئنان إلى نتائج تطبيقة أن نجرى عليه عمليات التقنين هذه، حتى نثق فى الدرجة التى يعطيها لنا عن ذاكرة من نطبقه عليه.

ولذا، فإن تقنين الاختبار النفسى، سواء أكان مقياساً للذكاء أم مقياسًا لأى قدرة خاصة، أم لأى سمة شخصية إنما يعنى فى جوهره وهدفه شيئًا واحدًا. وتكاد

تتفق خطوات التقنين وتتشابه باستثناء بعض التفصيلات الشكلية التى لا تمس الجوهر. ولما كان كتابنا هذا كتاباً فى علم النفس العام وأصوله العامة، فإن حديثنا فيه عن تقنين الاختبارات سوف يكون حديثًا عامًا تاركين التفاصيل الكثيرة والجزئيات الدقيقة للكتب المتخصصة فى القياس النفسى، يرجع إليها من أراد التوسع فى معرفة تفاصيل التقنين وأصوله الدقيقة (انظر على سبيل المثال مراجع أنستازى Anastasi؛ وكرونباخ Cronbach؛ وجيلفورد Guilford؛ التى كرست أساسًا للقياس النفسى، وأيضًا كتابنا "علم النفس الصناعى والتنظيمى". (١٩٩٧، الفصل الخامس).

ولنتحدث الآن عن أهم الخطوات العامة التى يمر بها تقنين اختبار للذكاء كنموذج لتقنين الاختبارات النفسية عامة:

١- تحليل الوحدات Item Analysis :

الوحدة (أو الفقرة) هى أصغر جزئية فى الاختبار النفسى (أو أصغر سؤال) حيث تُعطى درجة خاصة بها. وهكذا، فإن الاختبار النفسى يتكون فى نهاية الأمر من جملة وحدات. وينبغى أن تختار كل وحدة (أو توضع فى الاختبار) بناءً على دراسات نظرية وميدانية وتجريبية وإحصائية تثبت صلاحية الوحدة للقياس المقصود. وتسمى هذه الدراسات التى تجرى على الوحدة بتحليل الوحدات، بحيث تصبح -من حيث شكلها وتكوينها وصعوبتها وصدقها وترتيبها فى المقياس أو الاختبار -مناسبة وصالحة.

فعلى سبيل المثال (فقط)، لو كنا نؤلف اختبارًا لذكاء أطفال ما قبل المدرسة فإن وحدة كهذه: ما هو حاصل جمع (٣١٥+٦٢٧+٣٢,١٦) لا تصلح لأنها شديدة الصعوبة على هذا المستوى، وبالتالى فلن تفرق بين الذكى فى هذه السن والغبى. ولو وضعنا فى هذا الاختبار وحدة كهذه: هل تقلق كثيرًا أثناء نومك بالليل؟ فإنها لا تصلح أيضًا (لأنها ليست صادقة فى قياس الذكاء، وربما كانت صادقة فى قياس الشخصية)، هذا علاوة على صعوبة فهمها على من هم قبل سن المدرسة... والدراسات الميدانية والتجريبية هى التى سوف تفصل فى كل هذا، وبناءً عليها سوف نحذف الوحدة أو نعدلها أو نضعها كما هى فى الاختبار النهائى، بل ويتحدد

وضعها وترتيبهـا -أيضـًا- فـى الاختبـار بحيث توضـع فـى بداياتـه أو أواسـطه أو أواخره، وفق مستوى صعوبتها الذى تحدده الدراسة الميدانية والتجريبية.

٢- ثبات الاختبار Test Reliability :

إن الاطمئنان إلى صلاحية الوحدات ومناسبتها للاختبار لا يضمن بالضرورة صلاحية الاختبار ككل؛ حيث إن صلاحية الأجزاء منفصلة لا تضمن صلاحية الكل كوحدة متكاملة، وإن كان فساد الأجزاء وضعفهـا -لاشك- يفسد الكل ويضعفه. ولذا، فإنه بعد أن نستوثق من صلاحية أجزاء الاختبار (فى الخطوة السابقة)، لابد أن نستوثق -أيضًا- من صلاحية الكل (أى الاختبار فى شكله النهائى المتكامل). ومن أهم الدراسات الميدانية والتجريبية والإحصائية التى تجرى لتحقيق ذلك هى دراسات الثبات والصدق وتحديد المعايير.

هذا، ويقصد بثبات الاختبار مدى إعطاء الاختبار نفس الدرجات لنفس الأفراد عند إعادة تطبيقه عليهم. فالاختبار الثابت هو الذى إذا طبقته على فرد ثم أعدت تطبيقه على نفس الفرد بعد فترة مناسبة، يعطيك تقريبًا الدرجة التى أعطاها فى المرة الأولى، إذ لا قيمة لاختبار ذكاء -على سبيل المثال- تطبقه اليوم على فرد فى العشرين من عمره فيعطيه نسبة ذكاء "١٢٠" ثم تطبقه على نفس الفرد بعد خمسة عشر يومًا فيعطيه نسبة ذكاء "٨٠"أو "١٥٠" مع علمك بأنه لم يطرأ على الفرد من تغيير يعلل كل هذا التغير فى نسبة ذكائه، الأمر الذى يجعلنا نستنتج أن الدرجات التى يعطيها هذا الاختبار لا تعتمد على مقدار الذكاء الحقيقى للفرد بقدر ما تعتمد على الظروف الخارجية أو الذاتية التى لا تتعلق بذكائه. وبالتالى، فإن درجة هذا الاختبار لا تكون مؤشرًا صالحًا للذكاء. والأمر فى هذه الحالة يشبه ميزانا وزنت نفسك به الأمس فأعطاك "٧٠" كيلوجراماً، ثم وزنت نفسك به اليوم فأعطاك "٥٠" أو "٩٠" مع تيقنك بأنه لم يطرأ على وزنك ما يبرر كل هذا التغير. إذن، فهذا ميزان لا يستحق الثقة فيه، ولا يصلح بالتالى لقياس الوزن. وهكذا، فإن الثبات صفة لازمة للاختبار النفسى أو المقياس النفسى الجيد لزومه للاختبار أوالمقياس الجيد للظواهر الطبيعية عادة.

وبطبيعة الحال، فإن النظرة السطحية أو التأمل النظرى لا يصلحان للتحديد المقبول لمدى ثبات الاختبار، وإنما يلزم القيام بدراسات ميدانية وتجريبية وإحصائية لتحديد مدى ثبات الاختبار النفسى، كطريقة إعادة تطبيق الاختبار على نفس الأفراد

بعد مدة مناسبة، ثم حساب معامل الارتباط بين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثاني فإن وصل إلى +٠,٧ أو زاد عن ذلك كان ثباته مقبولاً، أو كطريقة الصور المتكافئة، أو طريقة التقسيم النصفي للاختبار، أو طريقة كودر - ريتشاردسون ...إلخ.

وعادة، لا يعتد بثبات الاختبار إن قل عن +٠,٧ مع ملاحظة أن معامل الثبات في جوهره هو معامل ارتباط(*)؛ أي لا يمكن أن يزيد عن الواحد الصحيح"+١".

٣- صدق الاختبار **Test Validity** :

تعتبر دراسة صدق الاختبار أهم خطوة من خطوات تقنين الاختبار النفسي؛ حيث إن صدق الاختبار النفسي يعتبر أهم وأخطر خصائصه على الإطلاق.

ونعني بصدق الاختبار مدى قياس الاختبار بالفعل للقدرة أو الاستعداد أو الخاصية التي وضعنا الاختبار ليقيسها. فإذا وضعنا اختبارًا بقصد قياس الذكاء، فإلى أي حد هذا الاختبار يقيس فعلاً خاصية الذكاء وليس شيئًا غيرها؟. لهذا، فصدق الاختبار يعتبر أهم صفاته الأساسية التي ينبغي أن تتوافر له، وإلا فقد الاختبار قيمته كوسيلة لقياس الاستعداد أو القدرة أو الخاصية التي وضع لقياسها، فيفقد بهذا مبرر وجوده أصلاً. وهكذا، فإن دراسة صدق الاختبار لا يمكن الاستغناء عنها مهما كانت شروط التقنين الأخرى متوافرة فيه بدرجة كافية. فالاختبار النفسي قد يكون ثابتًا إلى درجة عالية جدًا وله معايير مدروسة (على نحو ما سوف نشرح في البند التالي)، ووقت محدد وطريقة تصحيح موضوعة بناءً على دراسات دقيقة،

(*) معامل الارتباط هو معامل إحصائي يقع بين +١ و -١ وهو جزئي غالباً. ويشير إلى مدى ارتباط خاصية أو أي شيء بخاصية أخرى أو أي شيء آخر؛ كالارتباط بين الطول والوزن أو بين الذكاء والتحصيل الدراسي. فإذا كان الارتباط موجبًا عاليًا مثل +٠,٧ دل ذلك على أنه كما زادت الخاصية الأولى زادت الخاصية الثانية غالباً، وكلما قلت الخاصية الأولى قلت الخاصية الثانية على الأرجح، كما في علاقة التحصيل الدراسي بالذكاء. أما إذا كان الارتباط سالبًا مثل -٠,٧ دل ذلك على أنه كلما زادت الخاصية الأولى نقصت -غالبًا- الخاصية الثانية، وكلما نقصت الخاصية الأولى زادت -في الغالب- الخاصية الثانية؛ كالعلاقة بين المرض النفسي والتحصيل الدراسي. وكلما اقترب الارتباط من الصفر، دل ذلك على أن العلاقة بين الخاصيتين علاقة ضعيفة لا وزن لها.

ومع ذلك لا يكون صادقًا، وبالتالى لا يصلح لقياس الاستعداد أو القدرة أو الخاصية المطلوب قياسها، وتصبح الدرجات التى يعطيها مزيفة مضللة. فلو أننا أردنا قياس ذكاء مجموعة من الأفراد فاستخدمنا لذلك المتر فإن الدرجات التى يعطيها المتر لهؤلاء الأفراد تعتبر ثابتة -إلى حد كبير- كمقياس لذكائهم، ذلك أننا لو كررنا عملية قياس ذكائهم باستخدام المتر فإنه سوف يعطينا نفس الدرجات تقريبًا، لكن الأمر الذى يجعل المتر غير صالح لقياس الذكاء هو عدم صدقه فى قياس الذكاء؛ لأنه لا يقيس الذكاء بالفعل على الرغم من ثباته، وإنما يقيس خاصية أخرى مختلفة عن الذكاء هى الطول، كما هو معلوم.

هذا، ويدرس صدق الاختبار النفسى بوسائل كثيرة ومتنوعة حسب نوع الاختبار النفسى. ففى حالة اختبار الذكاء، يمكن دراسة صدقه عن طريق ارتباط درجات الاختبار مع محك Criterion كالتحصيل الدراسى، إذ يعتبر مدى نجاح الفرد فى التحصيل الدراسى معيارًا لمدى ذكائه، خاصة إذا كان تحصيلاً دراسيًا عاماً (كما فى المدرسة الابتدائية والإعدادية العامة والثانوية العامة) وليس نوعًا متخصصًا. ويمكن -أيضًا- أن يدرس صدق اختبار الذكاء عن طريق المجموعات المتناقضة؛ فنطبقه على مجموعة من التلاميذ العاديين وعلى مجموعة من تلاميذ مدارس الضعف العقلى (والتى تسمى بمدارس التربية الفكرية) من نفس السن لنرى مدى قدرة الاختبار على التفرقة الكبيرة بين المجموعتين. كما يمكن -أيضًا- أن ندرسه عن طريق مدى ارتباط اختبار الذكاء الجديد باختبار ذكاء آخر معترف بصدقه ومستخدم بالفعل فى البيئة المحلية... إلخ.

ومعامل الصدق -مثل معامل الثبات- فى جوهره معامل ارتباط، وبالتالى لا يزيد عن الواحد الصحيح، ويعتبر مقبولاً إذا وصل "+٠,٦" أو أكثر.

٤- معايير الاختبار Test Norms :

يقصد بالمعايير الدرجات المحولة Transformed Scores كمقابل للدرجات الخام Raw Scores. فالدرجة الخام هى الدرجة التى يحصل عليها المفحوص على الاختبار قبل أن تحول إلى ما يقابلها من درجات المعايير، حتى تكتسب معنى ومدلولاً. ودرجات المعايير هذه مثل الدرجة التائية، أونسبة الذكاء الانحرافية، أو الدرجة المئينية. ذلك أن الدرجة الخام فى حد ذاتها (قبل أن تحول إلى درجة من

درجات المعايير) لا قيمة لها ولا مدلول. فمثلاً، إذا حصل س من الناس على درجة "٢٠" فى اختبار معين فإننا لا نعلم من هذه الدرجة الخام ما إذا كان ممتازًا أو جيدًا أو متوسطًا أو ضعيفًا، إلا إذا كشفنا فى جداول المعايير الخاصة بهذا الاختبار عما يقابل هذه الدرجة الخام. فإذا تبين أنها تقابل -على سبيل المثال- درجة تائية "٥٠" فعند ذاك نعلم أن هذا الفرد يمتلك الاستعداد أو الخاصية التى يقيسها الاختبار بدرجة متوسطة، أى أنه بالنسبة لأقرانه ليس متفوقًا وليس ضعيفًا، بينما إذا تبين أن هذه الدرجة الخام تقابل درجة تائية "٧٠" فهذا يعنى أن هذا الفرد يمتلك الاستعداد أو الخاصية التى يقيسها هذا الاختبار بدرجة عالية جداً لا يكاد يتفوق عليه فيها من أقرانه أكثر من ٣٪، فى حين لو تبين أن الدرجة التائية المقابلة لهذه الدرجة الخام هى "٣٠"؛ فمعنى هذا أنه ضعيف جدًا فى هذا الاستعداد أو تلك الخاصية التى يقيسها الاختبار، ويكاد يتفوق عليه فيها حوالى ٩٧٪ من أقرانه. وهكذا، تكتسب الدرجة الخام مدلولها الذى كانت تفتقده قبل هذاالتحويل، حيث تتم معرفة مستوى الفرد فى الاختبار عن طريق تحويلها إلى درجات المعايير.

ويقوم واضع الاختبار ومعده بإعداد جداول معايير لاختباره وفق دراسات ميدانية يقوم بها تستهدف هذا الغرض، ويعد بناءً عليها أنواع المعايير التى يراها مناسبة لاختباره، وعادة توضع فى جداول معايير؛ كجداول الأعمار العقلية، أو نسب الذكاء الانحرافية، أو الدرجات التائية أو المئينية.

٥- جوانب أخرى من التقنين :

كما أن هناك دراسات تقنينية أخرى يقوم بإعدادها واضع الاختبار أو مُعدة مثل وضع تعليمات تطبيق الاختبار، ومثل تحديد زمن كل وحدة من وحدات الاختبار أو تحديد زمن كلى للاختبار، ومثل وضع نماذج لتصحيح وحدات الاختبار... إلخ... ويتم كل ذلك بناءً على دراسات ميدانية وتجريبية وإحصائية تجرى على الاختبار وفق أصول علمية معينة.

عينة التقنين Standardization Sample

هى العينة (أو العينات) التى نستخدمها فى عمليات التقنين المختلفة. وهى عينة ينبغى أن تكون صادقة التمثيل للمجموع أو الفئة التى نعد الاختبار لقياس ذكائها أو خصائصها. إذن، فهى العينة التى تتم عليها تجربة الاختبار النفسى

للاطمئنان إلى صلاحيته من كافة الوجوه. ويمكن أن تكون عينة واحدة كما يمكن أن تكون عينات عدة. عينة -مثلاً- نختارها لدراسة الوحدات، وعينة غيرها لدراسة الثبات، وعينة ثالثة لدراسة الصدق، وعينة رابعة لدراسة وتحديد المعايير، وعينة خامسة لـ... إلخ.

إلا أنها جميعًا ينبغى أن تكون كل منها -على حدة- ممثلة صادقة التمثيل للفئة أو المجتمع الذى نعد الاختبار لـه. وينبغى أن يتضمن كتيب الاختبار وصفًا شاملاً ودقيقًا لها، حتى نعرف حدود صلاحية الاختبار النفسى فى التطبيق، بحيث إذا طبق الاختبار على عينة تختلف اختلافًا جوهريًا عن عينة (أو عينات) التقنين فإن نتائج الاختبار عندئذ لا يعتد بها. فمثلاً، لو كانت عينة تقنين اختبار معين من الأميين بمدينة القاهرة فإن هذا الاختبار لا يصلح لطلبة جامعة أسيوط مثلاً، إلا إذا أعيد تقنينه على عينة تمثلهم، وعدّل فيه حتى أصبح مناسبًا لهم. وعند ذلك، لابد من إعادة دراسة الوحدات والثبات والصدق والمعايير... على عينة أو عينات تمثل طلبة جامعة أسيوط.

وعلى واضع الاختبار أو معده أن ينشر فى كُتيب الاختبار ويصف عينات تقنينه، وخطوات هذا التقنين بالتفصيل، ونتائجه، حتى يعرف من يستخدم الاختبار حدود صلاحيته، ودلالة درجاته.

ترجمة اختبار الذكاء :

كثيرًا ما يقوم المتخصصون النفسيون بترجمة اختبارات الذكاء ومقاييسه أو غير ذلك من اختبارات القدرات والاستعدادات والسمات والخصائص النفسية المختلفة. وتختلف ترجمة الاختبارات النفسية -عمومًا- عن الترجمة بمعناها المعروف، وهو الترجمة الحرفية كما يتبع فى ترجمة الكتب. إنما تتم ترجمة الاختبارات بمعنى خاص بها، وهو ترجمة المضمون أو الجوهر، لأن الشكل غالباً ما يكون مرتبطًا بالبيئة التى ألف الاختبار لها. فمثلاً، إذا كان هناك سؤال فى اختبار ذكاء أمريكى يسأل عن المسافة بين واشنطون ونيويورك فإننا نترجمه -على سبيل المثال فى مصر -ليسأل عن المسافة بين القاهرة والإسكندرية. ذلك أن مضمون السؤال الأمريكى هو معرفة الفرد لمعلومة عامة عن المسافة بين مدينتين أمريكيتين من مستوى سهولة معينة بالنسبة للفرد الأمريكى، وهذا المضمون يعادل

تقريبًا فى سهولته المعلومة العامة لدى المصرى عن المسافة بين القاهرة والإسكندرية.أما لو لجأنا إلى الترجمة الحرفية فسألنا المصرى عن المسافة بين واشنطون ونيويورك، فعند ذاك يصبح السؤال شديد الصعوبة بالنسبة للمصرى..

كما أن الاختبار النفسى بعد ترجمته لابد وأن يقوم مترجموه أو المهتمون بنقله إلى البيئة المحلية بإعادة تقنينه فى صورته المترجمة على عينة، أو عينات من البيئة المحلية. فيعيدون دراسة وحداته وثباته وصدقه وتحديد معايير ونماذج التصحيح والزمن... الخ. كما سبق أن أوضحنا من خطوات تقنين الاختبار. ولهذا، فإن ترجمة الاختبار النفسى تحتاج، حتى يتم إعداده للبيئة الجديدة، جهدًا من المتخصصين يكاد يقترب من الجهد الذى بذله فيه مؤلفوه. ومن هنا، وجدنا القلة النسبية لاختبارات الذكاء الصالحة والمقننة على البيئة المصرية، والتى تحتاج بدورها إلى إعادة تقنين إذا رغبنا استخدامها فى أية بيئة عربية غير مصرية، حيث نجد أن لكل مجتمع عربى خصوصياته التى ينبغى أن تنعكس بالتالى على اختباراته النفسية.

ومن الجدير بالذكر أن هناك بعض اختبارات الذكاء ومقاييسه التى ألفت أو ترجمت لمصر، وجرى فيها تقنينها كاملاً أو جزئيًا، ويستعان بها فى الدراسات والبحوث والفحوص النفسية المختلفة؛ مثل مقياس وكسلر -بلفيو لذكاء الراشدين والمراهقين، والذى ألفه دافيد وكسلر، وترجمه وأعده للبيئة المصرية (لويس كامل مليكة ومحمد عماد الدين إسماعيل: بدون تاريخ)، كما نقله وأعده للبيئة المغربية (فرج عبدالقادر طه، وصلاح أحمد مرحاب ١٩٧٧)، وأيضًا أعده للبيئة الأردنية (هايل موسى تحت إشراف فرج عبدالقادر طه وعبدالرحمن عدس: ١٩٨٢).

ومن أمثلة اختبارات الذكاء التى ألفت لمصر وقننت فيها نذكر اختبار الذكاء الإعدادى واختبار الذكاء العالى، والذين ألفهما السيد محمد خيرى (السيد محمد خيرى: بدون تاريخ).

ولما كان مؤلف الاختبار النفسى -عادة- يقتبس وحدات وأجزاء من اختبارات أخرى بالنص أو بالتعديل، كما يضيف إليه من عندياته، دون ضرورة الإشارة إلى ذلك فى نص الاختبار (وهذا أمر لا يجوز فى تأليف الكتب)، فإن بعض مؤلفى الاختبارات النفسية المصرية يفضلون استخدام لفظ "إعداد" بدلا من

لفظ "تأليف"، كما أن الأجانب يفضلون استخدام مصطلح "Developed by" بدلا من "Authored by". ونحن نرى أن الاختبارات النفسية عمومًا، سواء منها اختبارات الذكاء أو القدرات الخاصة أو اختبارات الشخصية... وسواء أكانت مؤلفة أم مقتبسة أم مترجمة يصدق على معديها (سواء أكانوا أجانب أم عربًا) أنهم يؤلفون حيث يقتبسون أو يترجمون. كما يترجمون ويقتبسون حيث يؤلفون. وهذا أمر مشروع تمامًا فى الاختبارات النفسية لطبيعتها الخاصة، وإن كان من الأفضل التنبيه إلى ذلك عندما يصدر معد الاختبار كتابًا (أو كتيبًا) خاصًا عنه يتناول فيه بالتفصيل فكرة الاختبار وهدفه وخطوات بنائه وإعداده وتقنينه ونتائجها.

نسبة الذكاء Intelligence Quotient (I.Q)

نسبة ذكاء الفرد هى النسبة التى تنتج من قسمة عمره العقلى Mental Age(M.A) على عمره الزمنى Chronological Age (C.A) مع ضرب الناتج فى مائة؛ أى أنها تنتج عن التعويض فى المعادلة التالية :

$$\text{نسبة الذكاء} = \frac{\text{العمر العقلى}}{\text{العمر الزمنى}} \times ١٠٠$$

ويقصد بالعمر العقلى لفرد معين أنه العمر الذى يكون فيه ذكاء المتوسط معادلاً لذكاء الفرد. فمثلاً، إذا قلت أن عمر أحمد العقلى يساوى عشر سنوات؛ فمعنى هذا أن ذكاء أحمد يعادل ذكاء طفل متوسط الذكاء وعمره عشر سنوات. أما العمر الزمنى فالمقصود به الزمن الذى انقضى بين ولادة الفرد والوقت الذى نقيس فيه ذكاءه؛ أى سن الفرد.

وعلى ذلك، لو كان عندنا فرد عمره العقلى عشر سنوات وعمره الزمنى ثمانى سنوات، فإن نسبة ذكائه تكون :

$$\frac{١٠}{٨} \times ١٠٠ = ١٢٥$$

وإذا كان هناك فرد آخر عمره العقلى عشر سنوات وعمره الزمنى عشر سنوات أيضًا، فإن نسبة ذكائه تكون :

$$\frac{١٠}{١٠} \times ١٠٠ = ١٠٠$$

وإذا كان هناك ثالث عمره العقلى عشر سنوات، لكن عمره الزمنى اثنتا عشرة سنة، فإن نسبة ذكائه تكون :

$$\frac{١٠}{١٢} \times ١٠٠ = ٨٣$$

ومن الخطأ كتابة علامة النسبة المئوية كتمييز؛ أى من الخطأ كتابة نسبة الذكاء السابقة هكذا "٨٣٪"، بل تكتب فقط "٨٣". وإذا كان ولابد لها من تمييز فتكتب "٨٣" نقطة. ومن الأفضل والأصح تركها رقمًا دون تمييز لطبيعتها الخاصة.

ويجب أن نتنبه إلى أن نسبة الذكاء غير نسبة الذكاء الانحرافية Deviation I.Q؛ حيث إن نسبة الذكاء الانحرافية من طبيعة مختلفة تمامًا، فهى مجرد درجة معيارية مُعَدَّلَة وليست نسبة ذكاء حقيقية ناتجة عن قسمة العمر العقلى على العمر الزمنى مضروبًا فى مائة، وإن كانت دلالة النسبة فيهما واحدة تقريبًا من حيث ارتفاع الذكاء أو انخفاضه.

ونسبة الذكاء - كما هو واضح من تسميتها وتعريفها - لا تستخدم إلا فى اختبارات الذكاء خاصة، فهى لا تصلح لاختبارات القدرات الخاصة أو الشخصية على سبيل المثال.

والشخص متوسط الذكاء تكون نسبة ذكائه مائة، فإذا زادت نسبة ذكائه عن مائة فهو مرتفع الذكاء بمقدار هذه الزيادة، أما إذا نقصت عن مائة فهو ضعيف الذكاء بمقدار هذا النقصان. ويكاد يكون من المتفق عليه تصنيف مستويات ذكاء الأفراد حسب ما يلى:

١- فئة العباقرة : وتقع نسب ذكائهم فى مستوى " ١٤٠ فأكثر.
٢- فئة الأذكياء جدًا : وتقع نسب ذكائهم بين "١٣٠" و"١٣٩".
٣- فئة الأذكياء : وتقع نسب ذكائهم بين "١٢٠" و "١٢٩".
٤- فئة ما فوق المتوسط : وتقع نسب ذكائهم بين "١١٠" و "١١٩".
٥- فئة متوسطى الذكاء : وتقع نسب ذكائهم بين "٩٠" و "١٠٩".
٦- فئة مادون المتوسط : وتقع نسب ذكائهم بين "٨٠" و "٨٩".
٧- فئة الأغبياء : وتقع نسب ذكائهم بين "٧٠" و "٧٩".
٨- فئة الأغبياء جدًا : وتقع نسب ذكائهم بين "٦٠" و "٦٩".
٩- فئة ضعاف العقول : وهم من كانت نسب ذكائهم أقل من "٦٠".

ويلاحظ أن حوالى نصف الناس يقعون فى فئة متوسطى الذكاء، وكلما ارتفع مستوى الذكاء عن المتوسط أو انخفض قلت نسبة الناس حتى لا نكاد نجد فى فئة العباقرة إلا حوالى ١٪ أو ٢٪ من الناس، ومثلهم فى فئة ضعاف العقول تقريبًا.

وليست كل اختبارات الذكاء تتخذ من نسبة الذكاء معيارًا لها، بل بعضها فقط، وإن كانت هناك جداول إحصائية ورسوم بيانية يمكن الاستعانة بها فى تحويل أنواع المعايير المختلفة بعضها للبعض الآخر، حسب حاجة الباحث أو رغبته في استخدام معيار معين.

ولا يصلح استخدام نسبة الذكاء وفق المعادلة السابقة إلا مع الأطفال، لكن إذا كان ولابد من استخدامها مع الراشدين وجب علينا أن نتجاهل أى سنوات فى العمر الزمنى تزيد عن "١٥". فعلى سبيل المثل، لو كان العمر الزمنى لفرد ما هو "٣٥" سنة وكان عمره العقلى "١٨" سنة، فإن نسبة ذكائه تحسب هكذا :

$\frac{١٨}{١٥} \times ١٠٠ = ١٢٠$؛ أى أنه يقع فى فئة الأذكياء، وذلك نظرًا لاعتبار أن نمو ذكاء الفرد يكاد يتوقف تقريبًا عند سن الخامسة عشرة، وإن كانت الدراسات الحديثة تشير إلى أن الذكاء ينمو بعد هذه السن إلا أن نموه يكون بطيئًا جدًا لا يكاد يحس ليتوقف عند سن العشرين تقريبًا أو بعدها بقليل (وإن كان لكل حالة خصوصياتها، شأنه فى ذلك شأن الطول على سبيل المثال). لكننا لو تجاهلنا الملحوظة السابقة (إسقاط ما يزيد عن "١٥" من العمر الزمنى) فى المثال السابق، فإن هذا الفرد تصبح نسبة ذكائه $\frac{١٨}{٣٥} \times ١٠٠ = ٥١$؛ أى أنه يكون ضعيف عقل. وفى هذا ظلم كبير فى تقدير ذكائه، حيث يهبط به من فئة مرتفعى الذكاء إلى فئة ضعاف العقول، وقد يكون من خريجى الجامعة المتفوقين فى واقع الأمر.

ثانيًا : القدرات (أو الاستعدادات) الخاصة

إذا كان الذكاء، كقدرة أو استعداد عقلى عام، يؤثر بدرجات متفاوتة فى كل أنواع النشاط العقلى -كما سبق أن أشرنا- فإن القدرات أو الاستعدادات الخاصة يؤثر كل منها فى نوع واحد من النشاط حسب نوعية القدرة أو الاستعداد. ومن هنا، كانت تسميتها بالقدرة الخاصة أو الاستعداد الخاص، وهى -فى نهاية المطاف- عبارة عن ذكاء، لكنه فى مجال محدد. ولذا، فإن القدرات الخاصة تقابل الذكاء العام أو القدرة العامة، على نحو ما عرّفنا الذكاء سابقًا، لكن فى مجال خاص. وهناك عدد كبير من القدرات أو الاستعدادات الخاصة المعروفة، والتى من أهمها:

١- القدرة (أو الاستعداد) اللفظية Verbal :

ويقصد بها مدى قدرة الشخص (أو استعداده) على التعامل بالألفاظ، سواء فى ذلك استخدامها بكفاءة وطلاقة للتعبير عن المعانى والأفكار التى يريد أن يوصلها إلى غيره منطوقة أو مكتوبة، أو قدرته على فهمها بسرعة ودقة ليستدل منها على المعانى والأفكار التى يسمعها من غيره أو يقرؤها عنه. وكأنها ذكاء فى التعامل باللفظ إنشاءً وفهمًا.

وواضح من هذا التعريف للقدرة (أو الاستعداد) اللفظية وجوب توافرها بدرجة عالية للنجاح فى بعض الأعمال؛ كالتدريس بصفة عامة، وتدريس اللغات بصفة خاصة، بينما لا تلزم فى أعمال أخرى كالأعمال الميكانيكية مثلاً. ويمكن لهذه القدرة (أو الاستعداد) الخاصة أن تنقسم إلى قدرات (أو استعدادات) أكثر تخصصًا؛ مثل القدرة اللفظية العربية أو الإنجليزية أو الفرنسية... ويشترط للاختبارات التى تقيسها ما يشترط لاختبارات الذكاء من تقنين ودراسات تجريبية وإحصائية تؤكد صلاحيتها للقياس، وثقتنا فيما يؤدى إليه من نتائج.

٢- القدرة (أو الاستعداد) العددية Numerical :

وتعنى مدى قدرة الشخص (أو استعداده) للتعامل بالأرقام من حيث الدقة والسرعة والكفاءة فى هذا التعامل . ولهذا، فهى تشتمل على قدرة الفرد على القيام بالعمليات الحسابية البسيطة والمعقدة سواء من جمع وطرح وضرب وقسمة، وقدرته على اكتشاف العلاقات بين الأرقام بعضها البعض، وكأنها بهذا ذكاء فى التعامل بالأرقام.

ويتبين من هذا التعريف أن القدرة العددية يجب أن تتوافر بدرجة عالية حتى يمكن للشخص النجاح فى بعض الأعمال التى تحتاجها؛ مثل أعمال الحسابات والمراجعات وتدريس الرياضيات، بينما لا تكاد تلزم لأعمال أخرى كتدريس اللغات مثلاً.

ويصدق ما قلناه سابقًا عن القدرة اللفظية على هذه القدرة العددية، فيما يتعلق بإمكانية انقسامها إلى قدرات أكثر تخصصًا، وفيما يتعلق -أيضًا- باختبارات قياسها.

٣- القدرة (أو الاستعداد) الميكانيكية Mechanical :

والمقصود بها هو مدى القدرة (أو الاستعداد) على معرفة كيفية فك الآلة إلى أجزائها المكونة لها، وتركيب هذه الأجزاء معاً لتكوين الآلة من جديد، وفهم كيفية عملها والعلاقات الوظيفية بين مختلف أجزائها، ومعرفة كيفية صيانة الآلة، ومكان العطل بها، والقدرة على إصلاح أعطالها بدقة وسرعة. فهى -إذن- ذكاء فى مجال الميكانيكا.

وكما هو واضح من هذا التعريف للقدرة الميكانيكية نجد أنه من اللازم توافرها بدرجة عالية فى الشخص حتى ينجح فى بعض المهن؛ كما فى الأعمال الميكانيكية على اختلاف مستوياتها (من مستوى الصبى الذى يتدرب على العمل الميكانيكى إلى مستوى المخترع أو المصمم الذى يخترع الآلة، أو يعدل فى تصميمها وكيفية عملها ليكسبها إمكانية أعلى على العمل والإنتاج). بينما نجد أن هذه القدرة لا تكاد تلزم لأعمال أخرى؛ كتدريس اللغات مثلاً.

ويصدق على هذه القدرة -أيضًا- ما يصدق على سابقتها من إمكانية انقسامها إلى قدرات أكثر تنوعًا وتخصصًا، ومن توافر شروط اختبارات قياسها.

٤- القدرات (أو الاستعدادات) الكتابية Clerical :

وهذه القدرة (أو الاستعداد) فى حقيقتها جملة من القدرات (أو الاستعدادات) الفرعية التى تلزم للنجاح فى الأعمال الكتابية (كتلك الأعمال التى توجد بالمؤسسات والمصالح والمتعلقة بوظائف كتبة الآلة الكاتبة والسكرتارية وموظفى الأرشيف)؛ مثل التصنيف فى ملفات وحفظ الملفات، والمراجعة، والكتابة على الآلة الكاتبة، والسرعة فى اكتشاف الأخطاء اللغوية أو الحسابية البسيطة، وتلخيص الموضوعات، وإجراء العمليات الحسابية الروتينية، والاختزال، وتشغيل الآلات الحاسبة البسيطة... وعلى هذا، فإن اختبار القدرة الكتابية سوف يختلف، من حيث محتوى القدرات الفرعية الممثلة فيه، باختلاف العمل الكتابى الذى يستخدم الاختبار للتنبؤ بمدى النجاح فيه. فإذا كان هذا العمل لا يتطلب الاختزال -على سبيل المثال- فلن توجد فى اختبار القدرة الكتابية الخاصة بهذا العمل أية فقرات لقياس القدرة على الاختزال، وهكذا... وعلى هذا، فالقدرة الكتابية هى ذكاء فى مجال الأعمال الكتابية.

وبالمثل، فإن للقدرة الكتابية اختباراتها التى تقيسها، والتى ينبغى أن تتوافر لها نفس شروط الاختبارات النفسية الأخرى، من حيث الدراسات التى تجرى عليها لتقنينها وللتأكد من صلاحيتها للقياس فى الموقف والبيئة المعينين.

٥- القدرة (أو الاستعداد) المكانية Spatial :

ويقصد بهذه القدرة (أو الاستعداد) إمكانية فهم وتصور النواحى والحقائق والعلاقات المكانية وإدراكها والحكم عليها بدقة وسرعة وكفاءة؛ مثل إدراك الفرد للاتجاه والشكل والحجم والمسافة والمكان باستخدام وسائل الحس المختلفة، ومثل تصور الفرد لما سيكون عليه المبنى من مجرد رؤيته لرسمه، أو قراءته لوصفه أو سماعه له. وكأن هذه القدرة هى ذكاء فيما يتعلق بالمكان.

وهناك بعض الأعمال التى ينبغى للنجاح فيها أن تكون قدرة الشخص المكانية عالية؛ مثل عمل مهندسى المبانى والإنشاءات ومقاوليهما، وعمل مصممى الآلات... الخ.

وتوجد للقدرة (أو الاستعداد) المكانية اختباراتها النفسية الخاصة بها، والتى ينبغى أن تتوافر لها نفس الشروط الواجب توافرها فى الاختبار النفسى الصالح للاستخدام، على نحو ما سبق أن أشرنا.

٦- القدرات (أو الاستعدادات) الفنية Artistic

يوجد عدد كبير من القدرات (أو الاستعدادات) الفنية، يختص كل واحد منها بنوع من أنواع النشاطات الفنية، فمنها ما هو خاص بالشعر، أو بالأدب، أو بالرسم، أو بالنحت، أو بالموسيقى، أو بالغناء، أو بالتمثيل... إلخ. وتتعلق كل منها بقدرة الشخص على الإبداع فى النشاط الفنى المعين وعلى تذوقه فى نفس الوقت. فالقدرة الموسيقية -على سبيل المثال- تتضمن مدى كفاءة الشخص فى تذوقه الموسيقى والحكم عليها والإنتاج المبدع فيها وكذا الأمر بالنسبة للرسم أو غيره من النشاطات الفنية المختلفة، وكأن القدرة هنا ذكاء فى المجال الفنى المعين.

وقد نجد شخصًا يجمع بين التفوق فى أكثر من نوع من أنواع القدرات الفنية، كما نجد آخر لا يتفوق إلا فى نوع واحد فقط، وثالثًا لا يتفوق فى أى من القدرات الفنية. وما من شك فى أن الطلاب الذين يريدون الالتحاق بأى من أقسام المعاهد الفنية المختلفة يلزم أن تتوافر لديهم القدرات أو الاستعدادات الفنية اللازمة لهذه

الأقسام وتلك التخصصات بدرجات عالية. فمثلاً، أقسام الرسم تتطلب فى الفرد قدرة أو استعدادًا فنيًا فى الرسم خاصة وأقسام النحت تتطلب قدرة أو استعدادًا فنيًا عاليًا فى النحت خاصة... وهكذا. ولذا ، فإن هذه الأقسام الفنية لا تكتفى بقبول طلابها بناءً على المجموع العام الذى يحصلون عليه من الشهادات العامة، بل وتشترط ضرورة اجتياز الطلاب لاختبارات القدرات والاستعدادات الفنية الخاصة بهذه الأقسام، والتى تختلف -بالضرورة- من قسم لآخر حسب نوع النشاط الفنى الذى يختص به القسم.

هذا، وتتطلب اختبارات القدرات والاستعدادات الفنية نفس الشروط الواجب توافرها فى الاختبار النفسى الصالح للاستخدام، كما سبق أن ذكرنا.

٧- القدرة (أو الاستعداد) الإبداعية Creativity :

تختص هذه القدرة بمدى الأصالة Originality والجدة Newness فى أفكار الشخص وحلوله للمواقف التى تجابهه وإنتاجاته بصفة عامة. ولقد بدأت هذه القدرة تلقى اعترافًا واهتمامًا متزايدين من جانب علماء النفس فى النصف الثانى من القرن العشرين، حيث ركز بعض الباحثين على دراستها كقدرة خاصة تقف جنبًا إلى جنب مع بقية القدرات المعروفة.

ومما وجه اهتمام العلماء نحو هذه القدرة ودفعهم للاعتراف بها كقدرة مستقلة (بعد أن كان ينظر إليها على أنها مجرد عامل يكمن وراء القدرة الفنية) تزايد الاهتمام بضرورة اكتشاف ذوى المواهب العالية فى البحث العلمى وفى الهندسة وفى الإدارة وفى الفن، حيث اتضح أنها شأن الذكاء يملك كل فرد نصيبًا معينًا منها يزيد أو يقل عن زميله.

ومما يجدر ذكره أن الكثير من المرضى العقليين (والمجانين) لديهم أفكار ويقومون بأفعال تتميز بالجدة، إلا أن أهم ما يميز ذوى القدرة الإبداعية العالية عن هؤلاء المرضى (والمجانين) هى أن الأصالة والجدة فى أفكار وأفعال ذوى القدرة الإبداعية العالية تساعد أكثر على التوافق والنجاح فى حياتهم، بعكس الأمر عند هؤلاء المرضى، حيث يعوقهم مرضهم عن النجاح فى الحياة والتوفيق فيها؛ حيث تكون جدة أفكارهم وسلوكهم سببًا فى سوء توافقهم.

هذا، وتوجد اختبارات نفسية لقياس القدرة الإبداعية عند الأشخاص، تراعى تحقق شروط صلاحية الاختبار النفسى الجيد فيها، كما هو الحال بالنسبة لبقية القدرات والاستعدادات.

٨- الذاكرة Memory :

ونقصد بهذه القدرة إمكانية استيعاب ذاكرة الشخص للمعلومات والأفكار والخبرات والأحداث التى مرت به، وإمكانية تذكرها واستعادتها إلى ذهنه فى المواقف التى تتطلب منه ذلك. ولذا، تعتبر ذاكرة الفرد إحدى قدراته (أو استعداداته) الخاصة الأساسية، إذ أن كفاءته فى كثير مما يقوم به من نشاط تعتمد -إلى حد كبير- على مدى قوة ذاكرته؛ كالجغرافى والمؤرخ والصحفى والمعلم. ولعل أهمية الذاكرة ودورها الكبير يتضحان أكثر ما يكون جلاءً فى التحصيل الدراسى للتلاميذ، فهم فى حالة ماسة -علاوة على فهمهم لدروسهم - إلى تذكر تفاصيلها وجزئياتها واسترجاعها للاستفادة منها فى تحصيل دراسى لاحق، أو فى امتحان قادم، أو فى القيام بنشاط مهنى منتظر. ولشدة إحساس العامة بأهمية الذاكرة وتقديرهم لدورها فى حياة الفرد ونشاطه يساوون بينها وبين الذكاء فيصفون الفرد بأن "عنده ذاكرة قوية" قاصدين أنه مرتفع الذكاء.

ويمكن أن تنقسم الذاكرة -كقدرة خاصة- إلى قدرات عدة أكثر تخصصًا؛ كذاكرة الأسماء، وذاكرة الأفكار، وذاكرة الأشكال والصور، وذاكرة الألوان، والذاكرة القريبة، والذاكرة البعيدة... الخ.

وهناك الاختبارات النفسية التى تقيس الذاكرة بنوعياتها المختلفة، والتى لابد من تحقيق شروط صلاحية الاختبار النفسى فيها حتى يمكن لنا استخدامها باطمئنان.

٩- القدرات (أو الاستعدادات) الحسية Sensory :

تتمثل القدرات الحسية فى قدرات الشخص على أنواع الحس المختلفة؛ مثل قدرة الإبصار، وقدرة السمع، وقدرة التذوق، وقدرة الشم، وقدر الحس اللمسى، وقدرة الحس العضلى.

وعلاوة على حاجة الفرد إلى هذه القدرات الحسية فى توافقه فى حياته العامة والخاصة نجد أن ارتفاع بعض هذه القدرات يعتبر ضرورة لازمة للشخص حتى ينجح فى عمله. وتحتم معظم مجالات العمل ومؤسساته نجاح الشخص فى اجتياز

اختبارات حسية معينة كشرط لتعيينه فى الوظائف الخاصة بها؛ كوظيفة السائق على سبيل المثال.

وتعتبر القدرات الحسية هذه أدخل فى اختصاص الجانب الجسمى من الشخصية عنه فى اختصاص الجانب النفسى. ومن هنا، فإن تشخيصها وعلاجها هو أساسًا من اختصاص الأطباء البشريين، الذين يبتكرون لكل منها الوسائل والاختبارات الصالحة لقياسها وتشخيصها واكتشاف جوانب العيب والقصور فيها، ويحاولون بشتى الأساليب علاج عيوبها، والتخفيف من قصورها.

وكثير من القدرات الحسية يمكن أن ينقسم بدوره إلى قدرات فرعية أكثر تخصصًا؛ فالقدرة البصرية مثلاً يمكن أن تنقسم إلى: قدرة خاصة بالإبصار القريب، وأخرى خاصة بالإبصار البعيد، وثالثة خاصة بإبصار الألوان... إلخ.

١٠- القدرات (أوالاستعدادات أو المهارات) الحركية Motor :

وهى مجموعة من القدرات المتخصصة بحركة أعضاء الجسم المختلفة، وتعنى مدى مهارة الحركة ودقتها وسرعتها وقوتها. وتعتمد هذه القدرات على عدة عوامل متفاعلة متكاملة من أهمها مستوى حيوية الفرد، وجهازه العضلى والجسمى، وخصائص جهازه العصبى، وبنائه النفسى، وخواصه الحسية. فهذه العوامل متفاعلة متكاملة تؤدى بالنشاط الحركى لأن يصبح طائشًا أو صائبًا، سريعًا أو بطيئًا، قويًا أو ضعيفًا، كما أنها تحدد مقدار كل ذلك.

ومن أمثلة القدرات الحركية نجد مهارة الأصابع، ومهارة اليدين، ومهارة الساقين، والقدرة على العدو... إلخ، وهناك الاختبارات النفسية والاختبارات الجسمية الخاصة بكل من ذلك، والصالحة لقياسه وفق المعايير اللازم توافرها لدقة القياس.

١١- التآزر الحسى - الحركى Sensory - Motor Coordination

يقصد بالتآزر الحسى - الحركى مدى دقة الحركة وسرعتها وفق ما يحسه الشخص.ويتحدد نوع التآزر الحسى- الحركى بنوع الحس والحركة المتداخلين فى هذا التآزر. فمثلاً، حركة اليد الواحدة أو اليدين فى تناسق مع ما تراه العينان تعرف بتآزر اليد والعين، وحركة اليدين والقدمين على أساس ماتراه العينان تعرف بتآزر

العين واليد والقدم، وحركة اليد اليسرى فى تناسق مع ما تقوم به اليد اليمنـى تسمى بالتآزر بين اليدين، وتحريك اليدين والقدمين وفق ما يسمعه الشخص من منبهات يسمى بالتآزر بين الأذن واليد والقدم، وهكذا...

ويلاحظ أن الأعمال الحركية تتطلب أنواعًا مختلفة من التآزرات، وبدرجات مختلفة أيضًا. فمثلاً، عمل السائق يتطلب أن يكون التـآزر كبيرًا بين العين والأذن واليد والقدم، ذلك أن يديه وقدميه كل منهما تقوم بحركات معينة متناسقة مع بعضهما، ومع ما تراه عيناه وتسمعه أذناه، وإلا تسبب فى حادثة أو اختلت قيادته.

ومن الجدير بالذكر أن الحركة وثيقة الصلة بالإحساس، بحيث إنها لا تتم بكفاءة عالية إلا بتوجيه من الحس، كما أن العيب فى الجهاز الحسى يترتب عليه بالضرورة نقص فى صواب الحركة. وبالمثل -أيضًا- فإن العيب فى الجهاز الحركى يؤثر على صواب الحركة بالرغم من دقة الحس وكفاءته.

وتتوقف قدرة الشخص على التآزر الحسى -الحركى- علاوة على كل هذا- على مستوى حيوية الشخص، وكفاءة جهازه العضلى والجسمى، وخصائص جهازه العصبى وبنائه النفسى. ومن هنا، فإننا نجد أن التآزر الحسى -الحركى،، يقع فى مرحلة متميعة بين الجانب الجسمى والجانب النفسى من الشخصية، فهو ليس نفسيًا خالصًا ولا جسمياً خالصًا. ولذلك نجد اهتمامًا بالتآزر الحسى- الحركى، من جانب الطبيب البشرى والأخصائى النفسى.

هذا، وتوجد لمختلف أنواع التآزرات اختبارات نفسية وجسمية خاصة بكل منها وفق المعايير المطلوبة لدقة القياس.

بطارية الاختبارات Test Battery :

هى مجموعة اختبارات تطبق معاً فى موقف معين، أو تحقيقًا لهدف معين. فمثلاً، إذا كنا بإزاء اختيار طلبة لأحد الأقسام العلمية بالتعليم الجامعى الذى يلزمه -على سبيل المثال- ذكاء مرتفع، وقدرة عالية فى اللغة الإنجليزية، وذاكرة قوية، وصحة نفسية جيدة؛ ثم طبقنا على من يريدون الالتحاق به اختباراً فى الذكاء، واختبارًا فى اللغة الإنجليزية، واختباراً فى الذاكرة، واختباراً فى الصحة النفسية لكى نختار طلبة هذا القسم وفقًا لنتائجها، فإننا نطلق على مجموعة هذه الاختبارات الأربعة تسمية "بطارية اختبارات الالتحاق بقسم كذا، وهكذا...

وهناك بطاريات اختبارات أعدت وقننت على البيئة المصرية، خاصة فى مجال القدرات الخاصة؛ مثل "بطارية اختيار حرف المعادن"، و"بطارية اختيار حرف الجلود"، و"بطارية اختيار حرف الزجاج"، وهى بطاريات أعدتها وقننتها مصلحة الكفاية الإنتاجية والتدريب المهنى بوزارة الصناعة، تحت إشراف السيد محمد خيرى، لاختيار تلاميذ مراكز التدريب المهنى التابعة لها من الحاصلين على الإعدادية العامة، وقد قامت المصلحة بنشرها فى كتيب "الاختيار السيكولوجى لتلاميذ مراكز التدريب المهنى" (السيد محمد خيرى: ١٩٧٦). ومثل أيضًا "بطارية اختبارات التوجيه المهنى للصبية". وقد أشرف على إعدادها فرج عبدالقادر طه، لكى تستخدمها وزارة القوى العاملة فى توجيه الصبية، الذين يلجؤون إلى مكاتب التوجيه المهنى التابعة للوزارة والمنتشرة فى أنحاء مصر طلباً لتوجيههم إلى المهن المختلفة (فرج عبدالقادر طه: ١٩٨٠). وكذلك "بطارية اختبارات الاستعدادات الحسية الحركية للمكفوفين"، والتى أعدها فرج عبدالقادر طه للاستعانة بها فى توجيه المكفوفين إلى المهن التى يمكن أن يدربوا أو يؤهلوا عليها (فرج عبدالقادر طه: ١٩٧٤). وكل بطارية من تلك البطاريات تتكون من عدة اختبارات كل منها يقيس استعدادًا أو قدرة خاصة به. وقد تم تقنين كل اختبار منها فى البيئة المصرية، وعلى العينات المناسبة، وبكتيبات البطاريات تسجيل وافٍ لخطوات التقنين ونتائجها عن كل اختبار.

نماذج لاختبارات الذكاء والقدرات والاستعدادات الخاصة

ليس من المستحب نشر فقرات من الاختبارات النفسية حتى لا تذاع فتفقد بذلك قدرتها على القياس النفسى. والأمر فى هذا يشبه (الفزورة) التى تظل ذات قدرة -إلى حد ما- على التفرقة بين ذوى الذكاء العالى وذوى الذكاء الأقل طالما لم تنتشر، حتى إذا ما أذيعت فقدت هذه القدرة؛ حيث يصبح لدى الكثير من ذوى الذكاء المنخفض معرفة بحلها. ولهذا، فإن من العرف السائد لدى ناشرى الاختبارات النفسية فى بلاد العالم المتقدمة هو عدم نشرها وعرضها للاستخدام إلا بعد استكمال تقنينها، هذا من جانب؛ ومن جانب آخر عدم السماح بشرائها أو الاطلاع عليها إلا للمختصين، الذين سوف يستخدمونها استخدامًا علميًا هادفًا، وفقًا لأخلاقيات القياس النفسى المتعارف عليها. (راجع بهذا الخصوص ملحق الكتاب: الميثاق الأخلاقى للمشتغلين بعلم النفس فى مصر).

وبناءً على هذا، فسوف نعطى نماذج فقط (لبعض اختبارات الذكاء والقدرات والاستعدادات الخاصة) على أن تشمل هذه النماذج الوحدات والأسئلة التدريبية، والتى يسمح للمفحوص بالتدريب عليها ومعرفة حلها، لمعرفة كيفية حل الاختبارات، وهى لهذا ليست وحدات داخلة فى تكوين الاختبار نفسه، ولا تؤثر معرفتها على درجة الاختبار إذ هى خارجة عنه. ومن ثم، فإن ذيوعها لا يؤثر على صلاحية الاختبار (حتى لا يفسد الاختبار الذى قد يكون استغرق فى إعداده وتقنينه عدة سنوات). وسوف تكون هذه النماذج قليلة طالما أن هذا ليس مؤلفاً خاصًا بالقياس النفسى. بل إننا نقدمها -فقط- لنعطى القارئ، أو الدارس لأصول علم النفس العامة فكرة مجسمة، لما سبق لنا أن أعطيناه من أفكار نظرية عن بناء فقرات الاختبار ووحداته وطبيعتها وخصائصها ووظائفها.

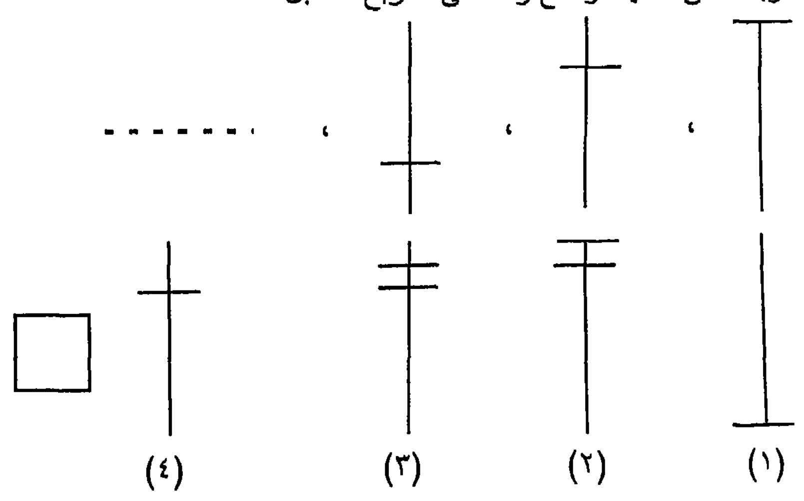
ولما كان قد سبق لنا فى مؤلفنا "علم النفس الصناعى والتنظيمى" أن عرضنا عدة نماذج لفقرات وأجزاء للاختبارات النفسية، ونرى الآن أنها تصلح للوفاء بهذه الخصوص فى كتابنا هذا، فإننا نعيد هنا عرضها.

(فرج عبدالقادر طه: ١٩٩٧؛ ٢١١-٢١٩)

١- الذكاء **Intelligence** :

(عن اختبار الذكاء الإعدادى للسيد محمد خيرى)، السابق الإشارة إليه.

مثال (٤) فى المثال سلسلة من أربعة أشكال مرتبة ترتيبًا خاصًا، حذف منها الشكل الرابع ووضع مكانه نقط - اختر الشكل المحذوف فى السلسلة من الأشكال الأربعة التى تحتها، وضع رقمه فى المربع المقابل.



مثال (٥) : فيما يأتى درجات ثلاثة تلاميذ فى إحدى المواد - اكتب ترتيب كل تلميذ منهم فى خانة الترتيب، ثم أكمل الجمل التى بعد الجدول.

الاسم	الدرجة	الترتيب
حسن	٢٥	
محمود	١٦	
محمد	٣٩	

فيكون ترتيب حسن هو :

ويكون ترتيب محمود هو :

"مثال (٦) ضع علامة × فى المربع المقابل لأحسن إجابة

نحن نلبس الملابس :

(ب) لأن الملابس تحمى أجسامنا من الحر والبرد

(أ) لأن الملابس لها ألوان جميلة.

(جـ) لأن الملابس تميز بين الولد والبنت

٢- الاستدلال اللفظى **Verbal Reasoning** :

(عن اختبار الاستدلال اللفظى من كتيب "الاختيار السيكولوجى لتلاميذ مراكز التدريب المهنى"- مصلحة الكفاية الإنتاجية والتدريب المهنى بوزارة الصناعة)، والسابق الإشارة إليه. وفيما يلى نموذج لما يطلب فى الاختبار:

"فى كل سؤال مما يأتى جملة تنقصها كلمة -اختر الكلمة التى تكملها على أصح وجه من بين الكلمات الخمس التى تحتها، املأ الخانة التى تدل على الكلمة الصحيحة فى ورقة الإجابة :

مثال (١)

عكس أمل هو : ....

(أ) حزن (ب) يأس

(جـ) بؤس (د) حب

(هـ) كره

الإجابة الصحيحة التى تكمل الجملة السابقة على أحسن وجه هى كلمة يـأس، فتكون الجملة (عكس أمل هو يأس) – لذلك ملأنا الخانة (ب) أمام مثال (أ) فى ورقة الإجابة كما هو مبين هنا :

(أ)	(ب)	(جـ)	(د)	(هـ)
‖	▮	‖	‖	‖

مثال (٢) :

يشعر الوالد عادة نحو أولاده: ....

(أ) بالاحترام　　(ب) بالسرور

(جـ) بالشفقة　　(د) بالحب

(هـ) بالرضا

الإجابة الصحيحة التى تكمل الجملة السابقة على أحسن وجه هى كلمة (بالحب) فتكون الجملة يشعر الوالد نحو أولاده بالحب – لذلك ملأنا الخانة (د) أمام المثال (٢) فى ورقة الإجابة، وكما هو مبين هنا:

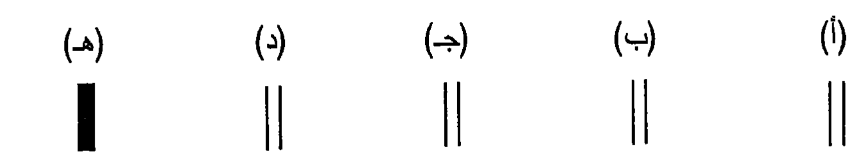
(أ)	(ب)	(جـ)	(د)	(هـ)
‖	‖	‖	▮	‖

مثال (٣) :

حينما ينبح كلب على طفل فإنه : ....

(أ) لا يخاف مطلقاً　　(ب) يخاف بشدة　　(ج) يخاف أحيانًا　　(د) يخاف دائماً　　(هـ) يخاف عادة

الإجابة الصحيحة التى تكمل الجملة السابقة على أحسن وجه هى كلمة (يخاف عادة)، فتكون الجملة (حينما ينبح كلب على طفل فإنه يخاف عادة) لذلك ملأنا الخانة (هـ) أمام مثال "٣" فى ورقة الإجابة، وكما هو مبين هنا.



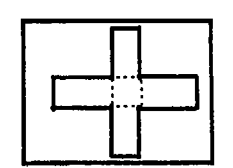
لا تنس أن لكل سؤال إجابة واحدة فقط، والمطلوب أن تملأ الخانة التـى تـدل عليها فقط فى ورقة الإجابة.

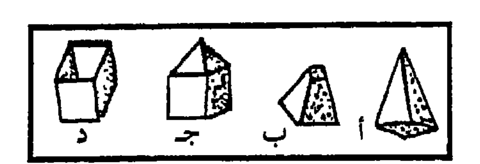
٣- الاستعداد المكانى أو التصور المكانى Spatial :

(عن اختبار التصور المكانى من نفس الكتيب السابق ذكره).

وفيما يلى نموذج لما يطلب فى الاختبار :

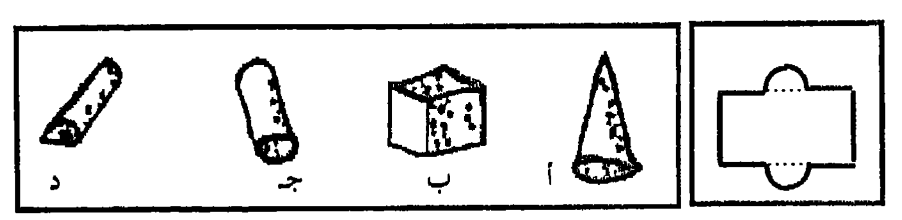
مثال (أ) :





فى المربع الذى على اليمين تلاحظ قطعـة مسطحة مـن الـورق المقوى، إذا تنيت هذه القطعة من مكـان الخطـوط المتقطعـة فإنهـا تتحـول إلـى شـكل واحـد مـن الأشكال الموجودة فى المستطيل الذى على اليسار. لاحظ أن قطعة الورق لا يمكـن أن تتحول إلا إلى الشكل (د). وطريقة الإجابة أن تسود تحت الرمـز (د) أمـام مثـال (أ) فى ورقة الإجابة.

مثال (ب) :



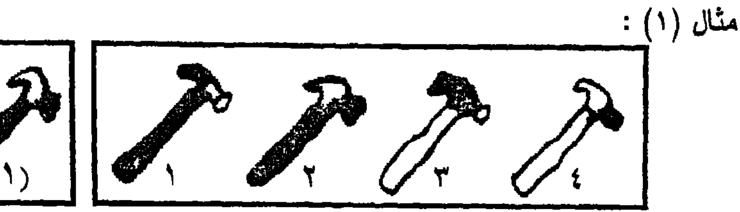
"وفى المثال (ب) الذى على اليمين تجد قطعة أخرى مسطحة من الـورق لـو ثنيت من مكان الخطوط المتقطعة فإنها لا تنتـج إلا الشكل (جـ) فقـط، سـود الرمـز (جـ) أمام مثال "ب" فى ورقة الإجابة.

٤- السرعة الإدراكية Perceptual Speed :

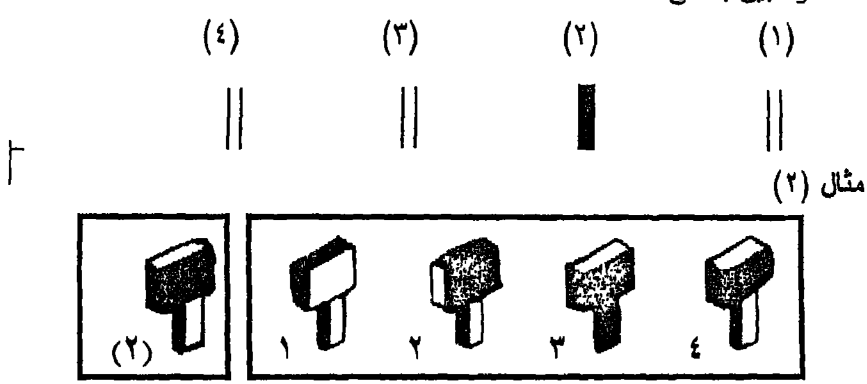
(عن اختبار "سرعة إدراك العدد" الذى أعده محمود عبدالقادر محمد على عن بطارية الاستعدادات العامة (G.A.T.B) أثناء دراسته عن العوامل التى تتضمنها القدرة الميكانيكية (محمود عبدالقادر محمد على: ١٩٦٣).

"هذا الاختبار يبين قدرتك على سرعة مقارنة الأشكال.

مثال (١) :



"المربع الذى على الشمال يوجد به شكل (شاكوش) مظلل بطريقة معينة، وفى المستطيل الذى على اليمين أربعة صور لنفس الشكل ولكنها مختلفة فى طريقة تظليلها إلا شكل (٢) يتفق فى طريقة التظليل. وقد وضعت علامة عند الخانة (٢) كما هو مبين بالتالى:



"بنفس الطريقة يمكن أن تقارن بسرعة أيًا من الأشكال الأربعة التى فى المستطيل الذى على اليمين تتفق فى طريقة تظليلها مع شكل (٢) الذى على الشمال، كما هو مبين بالتالى:

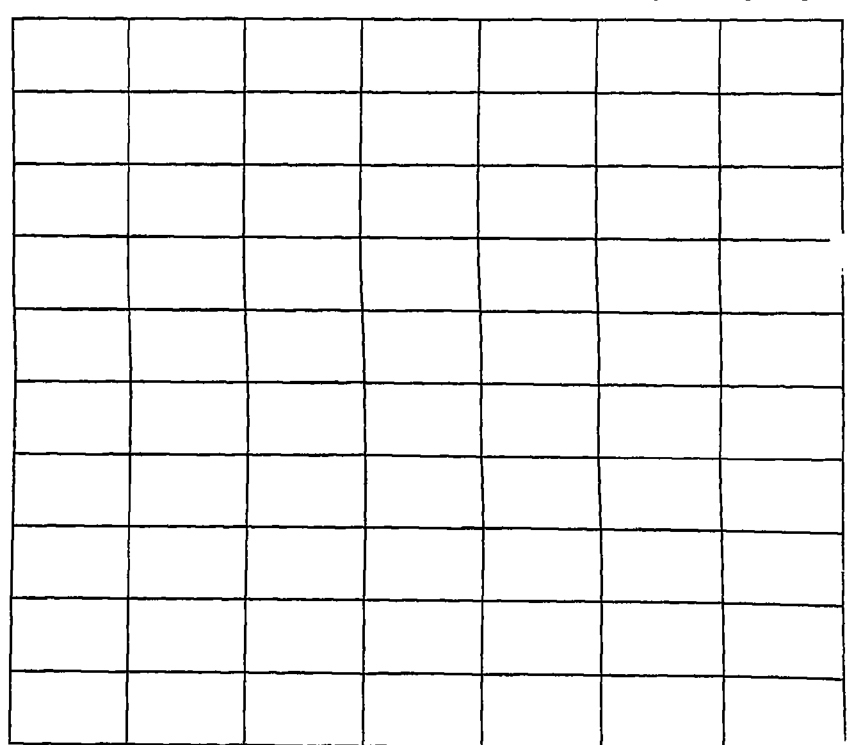
(١) (٢) (٣) (٤)

والمهم أن يتم ذلك بأسرع ما يمكن.

لا تقلب الصفحة إلا بعد أن يطلب منك ذلك"

٥- السرعة الحركية Motor Speed :

فيما يلى نموذج لاختبار من تصميم مؤلف هذا الكتاب استخدمه فى دراسته الميدانية عن سيكولوجية الحوادث (فرج عبدالقادر طه: ١٩٧٩) والاختبار عبارة عن ورقة مقسمة إلى ٣٣٠ مربعاً طول ضلع كل منها ١,٧ سم تقريبًا. ويتطلب من الفرد وضع نقطة بالقلم الرصاص وبأسرع ما يمكنه داخل كل مربع منها دون أن يترك مربعًا واحدًا. والدرجة على الاختبار هى ناتج قسمة ١٠٠٠ على عدد الثوانى التى يستغرقها الفرد للانتهاء من الاختبار، فلو انتهى منه فى ١٠٠ ثانية تصبح درجته $\frac{١٠٠٠}{١٠٠}$ = ١٠ درجات، أما إن انتهى منه فى ٢٠٠ ثانية فإن درجته تصبح $\frac{١٠٠٠}{٢٠٠}$ = ٥ درجات ؛ أى نصف الدرجة فى الحالة الأولى، طالما أن الحالة الأولى أسرع، حيث كانت نصف الوقت فى الحالة الثانية، وهكذا كلما زادت السرعة زادت الدرجة.



نموذج لورقة تسجيل الإجابة لاختبار السرعة الحركية، والمفروض أن تشتمل ورقة الإجابة على ٣٣٠ مربعًا، طول ضلع كل منهما ١,٧ تقريبًا، كما سبق أن ذكرنا.

٦- الاستعداد الميكانيكى Mechanical Aptitude :

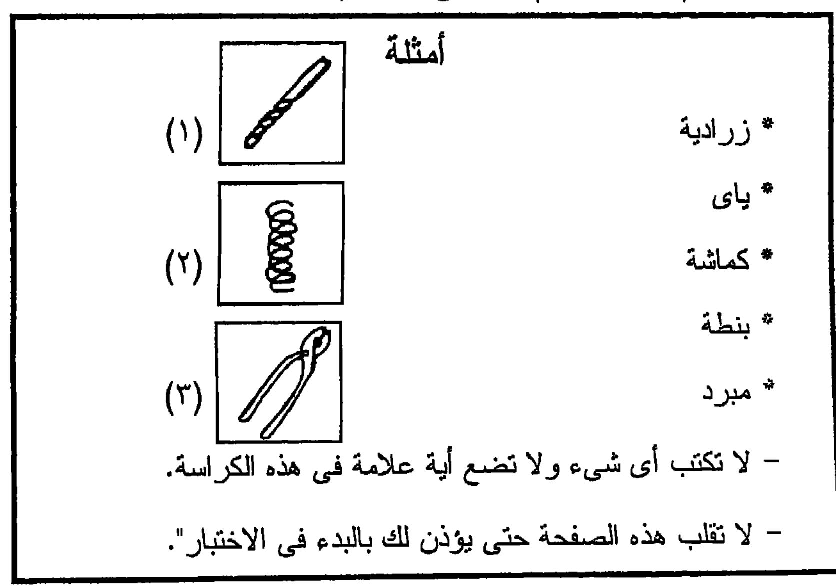
اختبار التجميع الميكانيكى Mechanical Assembly عن كتيب الاختبار السيكلوجى السابق ذكره "والاختبار عبارة عن ماكينة صغيرة تتكون من مجموعة من التروس ويد لتحريكها، وتنتهى هذه التروس بدقّاق يدق على قاعدة متصلة برافعة من النوع الأول، وتصل مجموع وحداته إلى ١٣ قطعة كل جزء منها متميز عن الآخر تمامًا، وللجهاز قاعدة مثبتة على صندوق خشبى له غطاء محكم. ويطلب من التلميذ (أو الفرد أيًا كان) مشاهدة الجهاز وهو يتحرك لمدة دقيقتين، ثم يقدم له نفس الجهاز وهو مفكك ويطلب منه تجميعه فى ٣ دقائق. والدرجة القصوى للاختبار "١٣" (ص٤٠ من الكتيب المذكور فى طبعته الأولى بدون تاريخ).

٧- المعلومات الميكانيكية

من اختبار المعلومات الميكانيكية عن الكتيب السابق ذكره :

"فيما يلى نموذج يوضح ما يطلب فى الاختبار :

اكتب رقم كل شكل أمام اسمه فى ورقة الإجابة :

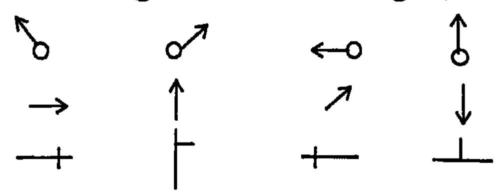


٨- الذاكرة Memory :

(عن اختبار تذكر الأشكال الذى أعده السيد محمد خيرى ننقله عن الكتيب السابق ذكره)، وفيما يلى نموذج لما يطلب فى الاختبار :

يعطى المختبر مثلاً ثلاثة أشكال كالآتية :

ويطلب منه حفظها فى وقت محدد، ثم تستبعد من أمامه ويعاد تقديمها له بعد وضع كل شكل منها فى مجموعة تشبهه كما يلى :



ويطلب من المختبر أن يميز الشكل الذى سبق أن حفظه من بين أشكال كل مجموعة.

٩- ثبات اليد Hand - Steadiness :

اختبار ثبات اليد عن الكتيب السابق ذكره فى طبعته الثانية (١٩٧٦)، "ويقيس الاختبار أساسًا القدرة على التحكم فى حركة اليد، ويتكون الجهاز من لوحة معدنية، بها تسعة ثقوب متدرجة من حيث الاتساع (من ١٢,٨٠مم إلى ٢,٧٠مم) وقلم من الصلب سمكه ١,٤٥مم؛ ويطلب من المفحوص أن يدخل القلم الصلب فى كل ثقب على التوالى بحيث لا يلمس حواف الثقب، وكل لمسة من القلم لتلك الحواف يتم بها اتصال دائرة كهربائية متصلة بعداد كهربائى يسجل تلك اللمسات كأخطاء. ويتم إجراء الاختبار على مرحلتين: فى المرحلة الأولى، وهى مرحلة التصويب، يطلب من المختبر أن يصوب القلم المعدنى ويدخله فى كل ثقب من الثقوب التسعة على التوالى فى محاولتين؛ وتحسب الأخطاء عن طريق العداد. وفى المرحلة الثانية يطلب من المختبر أن يدخل القلم المعدنى داخل الثقب الخامس (وقطره ٤,٤٠مم)، بحيث لا يلمس حواف الثقب ويحتفظ به فى وسط الثقب دون أن يستند القلم على شىء وذلك لمدة ٢٠ ثانية ثم تسجل الأخطاء عن طريق العداد الكهربائى" (ص٤٦-٤٧).

الذكاء والقدرات الخاصة والمرض النفسى أو العقلى :

ليست هناك علاقة واضحة بين الذكاء والقدرات الخاصة من جانب وبين المرض النفسى أو المرض العقلى من جانب آخر؛ فالمرض النفسى أو العقلى إنما

يصيب جانبًا معينًا من الشخصية هو دوافعها وديناميانها بالدرجة الأولى. ولذا، قد يبقى الذكاء والقدرات الخاصة بمنأى عن التأثير الكبير بهذه الإصابة. وما من شك فى أننا نعرف عن أخبار وتاريخ من نقرأ عنهم من عباقرة الإنسانية ومشاهير التاريخ السياسى والحضارى أن كثيرًا منهم كان مصابًا بالجنون، أو الاضطرابات العقلية والنفسية، أو الانحرافات السلوكية الواضحة.ومع ذلك، أو بالرغم من ذلك- كما يقول يوسف مراد- ظهرت عبقريتهم وذاعت شهرتهم، مما يوحى بأن الاضطرابات والأمراض والانحرافات النفسية والعقلية لا تعطل الإنجاز الفكرى أو الإبداعى أو العلمى... عندهم (يوسف مراد: ١٩٧٤؛ ٢٠١-٢١١).

كما أن خبرتنا بكثير من المرضى النفسيين والعقليين أو المنحرفين أو المجرمين تؤكد لنا استمتاع كثير منهم بمستويات ذكاء وقدرات خاصة شديدة الارتفاع.

ومع ذلك، فإن هناك أنواعاً معينة من الأمراض العقلية والنفسية (قليلة ومحددة) تؤثر على ذكاء الفرد وقدراته الخاصة كنتيجة للإصابة بها؛ كالفصام وخبل الشيخوخة، على نحو ما سوف نعرض له فى الباب الثالث من هذا الكتاب. وما نريد أن نؤكده هو أنه لا توجد علاقة بين الذكاء والجنون، فيوجد مجانين أذكياء، كما يوجد مجانين متوسطو الذكاء، كما يوجد مجانين أغبياء، وهذا عكس ما هو شائع عند العامة من ارتباط العبقرية بالجنون، أو من تأثر الذكاء والقدرات الخاصة بالجنون.

الذكاء العام والذكاء الاجتماعى :

الذكاء، الذى تحدثنا عنه فى هذا الفصل، يسمى الذكاء العام General Intelligence وهو -كما سبق أن ذكرنا- قدرة عقلية عامة؛ أى تتدخل فى كافة الأنشطة العقلية والذهنية والفكرية والمعرفية بدرجات مختلفة. وهكذا، فإن حل أى مسألة حسابية يتطلب إلى جانب القدرة الحسابية قدرًا من الذكاء العام، كما أن إصلاح أعطال السيارة يتطلب إلى جانب القدرة الميكانيكية قدرًا من الذكاء العام، كما أن التحصيل الدراسى أو التفوق العلمى أو الإبداع الفنى... يتطلب قدرًا من الذكاء العام إلى جانب القدرات والاستعدادات الخاصة المناسبة. أما الذكاء الاجتماعى Social Intelligence فيقع على الحدود بين الذكاء العام والقدرات

الخاصة والتوافق الاجتماعى النفسى. وهو -فى واقع الأمر- أقرب إلى التوافق الاجتماعى والنفسى منه إلى الذكاء العام، ولذا فهو يعد سمة شخصية أكثر مما يعد قدرة عقلية. ويعتمد على سلامة البناء النفسى، والصحة النفسية للفرد، وديناميات شخصيته وقدرته على التوافق النفسى أكثر مما يعتمد على ذكاء الفرد العام. ويعنى الذكاء الاجتماعى استعداد الفرد وإمكانياته فى التعامل المريح الناجح مع غيره من الناس، وفى إقامة علاقات اجتماعية طيبة وموفقة معهم تؤدى به إلى النجاح فى تحقيق رغباته مع إراحة الآخرين واستمتاعهم فى علاقاتهم وتعاملاتهم معه. حتى أن جيمس دريفر J. Drever فى قاموسه عن علم النفس (Drever: 1974; 273) يشير إلى أن الذكاء الاجتماعى مرادف تقريبًا للباقة Tact. ومن هنا؛ فإننا قد نجد بعض مرتفعى الذكاء العام منخفضين فى ذكائهم الاجتماعى، بينما نجد بعض منخفضى الذكاء العام مرتفعين فى ذكائهم الاجتماعى، كما قد نجد بعض مرتفعى الذكاء العام مرتفعين فى ذكائهم الاجتماعى أيضًا، إذ ليست العلاقة قوية بين النوعين من الذكاء نظرًا لاختلاف طبيعة كل منهما.

ومما لاشك فيه أن نجاح الإنسان فى حياته يحتاج إلى كل من الذكاء العام والذكاء الاجتماعى فى نفس الوقت، حيث لا يغنى أحدهما عن اللآخر.

الفروق بين الشعوب فى الذكاء والقدرات الخاصة :

لا توجد هناك فروق بين الشعوب فى الذكاء. فكل شعب نجد فيه كافة مستويات الذكاء وبنسب توزيعها المعتادة، حيث يكثر فيه متوسطو الذكاء، وكلما بعدنا عن المتوسط بالزيادة أو النقصان قلت نسب الأفراد. وعلى هذا، فإنه يوجد عباقرة فى مصر كما يوجد فى أمريكا أو انجلترا أو فرنسا، وبالمثل يوجد ضعاف عقول أيضًا. فإذا قامت دراسة ميدانية أثبتت غير هذا، يكون من المرجح وجود خطأ منهجى بها، أو تكون الاختبارات التى استخدمتها صالحة لشعب دون الآخر، ومن ثم يكون قد وقع بتقنينها ضعف معين، خاصة وأننا نعلم أن بناء الاختبار وتقنينه يرتبط أساسًا بالمجتمع الذى وضع الاختبار فيه وقنن.

وإذا سلمنا بانعدام الفروق فى الذكاء بين الشعوب، فلماذا يتقدم شعب ويتخلف آخر؟ ولماذا يحقق شعب مستوى ثقافيًا أو علميًا أو حضاريًا أو تكنولوجيًا أو اقتصاديًا أو اجتماعيًا أعلى من شعب آخر؟ إن ذلك يرجع إلى حسن استغلال عباقرته وأذكيائه وحسن تربيتهم وسلامة مناهج وطرق تعليمهم، وكفاءة إدارتهم من

حيث إتاحتها وتشجيعها وتهيئتها لفرص الإبداع والاختراع والتفوق العلمي... ويرجع -بالإضافة إلى كل ذلك أيضًا- إلى المستوى العلمي والاقتصادى والحضارى والأخلاقى الذى وصل إليه هذا الشعب. وكل هذه أمور يختلف كل شعب فيها عن الآخر.

وإذا كانت الشعوب لا توجد بينها فروق فى الذكاء؛ إلا أنه توجد بينها فروق واضحة فى القدرات الخاصة، وذلك نتيجة لكون القدرات الخاصة أكثر تأثراً بالبيئة منها بالوراثة؛ على نحو ما سوف نشير إليه فيما بعد، ونتيجة -أيضًا- لأن بيئات الشعوب تختلف فيما بينها؛ فهذا شعب غنى، وذاك فقير، وهذا شعب متقدم، وذاك متخلف، وهذا نظم التعليم فيه مختلفة عن ذاك، وهذا يغذى فى أبنائه اتجاهات واستعدادات تختلف عن ذاك.. فمثلاً، قدرة الطفل اليابانى على التعامل مع الكمبيوتر وتشغيله أضعاف أضعاف ما هى عليه بالنسبة للطفل المصرى، وقدرة الإنسان الأمريكى فى إصلاح ما يحتاجه بيته من سباكة وكهرباء ونجارة... أضعاف قدرة المصرى.. إلخ... ولاشك أن هذا يسهم أيضًا - إلى جانب ماسبق أن ذكرناه فى الفقرة السابقة عن تمايز الشعوب - فيما يتعلق بمستويات التقدم والتخلف الاقتصادى والثقافى والعلمى والحضارى...

الفروق بين الجنسين فى الذكاء والقدرات الخاصة:

لا يكاد يختلف الذكور عن الإناث فى المتوسط العام للذكاء؛ إذ أن متوسط نسبة ذكاء كل منهما هو "١٠٠". كما أننا نجد كافة مستويات الذكاء (من مستوى العبقرى حتى مستوى ضعيف العقل) فى كلٍ من الجنسين، وفى أى شعب من شعوب العالم. إلا أن هناك فرقًا جوهريًا فى توزيع الذكاء بين الجنسين يتمثل فى أن الذكور أكثر تشتتًا وتباينًا بعضهم البعض عما هو حادث بالنسبة للإناث. كما أن نسبة العباقرة ترتفع فى الذكور عما هى عليه فى الإناث فيكثر الذكور العباقرة بينما تقل الإناث العبقريات. ويكون الأمر بالمثل فى حالة الضعف العقلى حيث ترتفع نسبة ضعاف العقول فى الذكور عنها فى الإناث. ولعل هذا ما يفسر لنا ارتفاع معدلات العباقرة والمخترعين والمبدعين والعظماء والرواد فى المجالات الفنية والعلمية والسياسية والعسكرية وغيرها فى الذكور، وندرتها فى الإناث.

لكن إذا ما انتقلنا إلى القدرات الخاصة فسوف نجد بعض الفروق بين الجنسين. فمما تسجله أنستازى Anastasi فى الفصل الذى كتبته عن "الفروق

الكبرى بين الجماعات" فى كتاب ميادين علم النفس: "وقد لوحظ باستمرار أن الذكور يمتازون دائمًا فى مختلف نواحى القدرة الميكانيكية والقدرة المكانية... وكذلك... تفوق البنين بقدر له دلالته، وكان ذلك واضحًا فى مسائل الاستدلال الحسابى، والابتكار فى حل مسائل صعبة فى الاستدلال الحسابى، وكذلك مسائل الاستقراء واستخلاص القواعد العامة من الحقائق العديدة (أنستازى: ١٩٥٦؛ ٦٠٣، ٦٠٤). أما عن الإناث فتذكر فى نفس المرجع "... تفوق الإناث -بصفة عامة- فى اختبارات القدرة على القيام بأعمال السكرتارية، فحينما طبق أحد هذه الاختبارات: اختبار مينسوتا للأعمال الكتابية Minnesota تبين أن ١٦٪ فقط من الذكور تفوق درجاتهم الدرجة الوسطى لدرجات الإناث. ويتطلب هذا الاختبار مراجعة وموازنة قوائم بالأسماء وبالنمر وعمل المقارنات اللازمة واكتشاف نواحى التشابه والاختلاف. وإن تفوق الإناث فى جميع هذه العمليات يعنى إدراك التفاصيل مع الدقة والسرعة، بنفس الكيفية التى سبق أن تعرضنا لها حينما تحدثنا عن تفوقهن فى اختبارات المهارة اليدوية، والرشاقة والمهارة فى استخدام الأصابع. وكذلك، أظهرت الإناث دائمًا تفوقًا واضحًا فى القدرة اللفظية أو اللغوية. ويبدأ هذا الفرق فى الظهور فى سن مبكرة ويستمر طوال الحياة، وقد أوضحت الملاحظات على جميع الأطفال، سواء فى ذلك العاديون أو النوابغ أو ضعاف العقول أن البنات -فى المتوسط- يبدأن فى الكلام قبل الأولاد. وكذلك البنات فى سن ما قبل دخول المدرسة يكون محصولهن اللغوى أكثر من البنين. كذلك وجد أنه فى جميع الأعمار تكون نسبة الإصابات باضطرابات الكلام أو التأخر فى القراءة أقل كثيرًا عند البنات منها عند البنين... كذلك، وجد أن الإناث يمتزن فى معظم اختبارات التذكر" (المرجع السابق؛ ص٦٠٥، ٦٠٦). أما عن المهارات والقدرات الحسية، فتشير أنستازى وفولى Anastasi & Foley إلى أن الفروق بين الجنسين بسيطة وغير واضحة باستثناء ارتفاع نسبة عمى الألوان عند الذكور فى المقارنة بالإناث، إذ تبلغ عند الذكور حوالى ثمانية أضعاف ما هى عليه عند الإناث.

(Anastasi & Foley: 1954; 647)

الذكاء والقدرات الخاصة والتحصيل الدراسى :

يعتمد التحصيل الدراسى (وكذا التدريب المهنى أو أى تدريب تخصصى) على عوامل أساسية من أهمها الذكاء، والقدرات الخاصة المناسبة، وظروف الفرد

البيئية، وحالته النفسية... ويبدو هذا أوضح ما يكون فى التحصيل الدراسى بالمدرسة الابتدائية والإعدادية؛ حيث يقوم مستوى ذكاء الفرد وذاكرته بدور واضح فى هذا التحصيل. ويرتبط تحصيل التلميذ ارتباطًا عاليًا بذكائه حتى أنه يصعب على ضعيف العقل أن ينجح فى تحصيله الدراسى بالمدرسة الابتدائية، كما يصعب على الغبى أن ينجح فى التحصيل الدراسى بالمدرسة الإعدادية، ويصعب على من هو دون المتوسط فى الذكاء أن ينجح فى مستوى التعليم العالى. وكلما كان التعليم عامًا كان اعتماده أكثر على الذكاء من القدرات الخاصة، بينما يعتمد التعليم النوعى على القدرات الخاصة أكثر من اعتماده على الذكاء، ففى مصر؛ أشرف فرج عبدالقادر طه على بحث ميدانى قامت به جامعة عين شمس عن التحصيل الدراسى والذكاء والشخصية (نشرته عام ١٩٨١) على عينة من طلبة الجامعة، تبين منه أن معامل الارتباط الثنائى بين التحصيل والذكاء كان + ٠,٢٠٥ وهو معامل دال إحصائيًا، وإن كان يقل عن المتوقع خاصة فى حالات التعليم العام دون الجامعى والذى يزيد عن ٠,٥ فى بحوث كثيرة (فرج عبدالقادر طه: ١٩٩٤؛ ٩٩-١٤٨) على اعتبار أن الذكاء قدرة عقلية عامة. فعلى سبيل المثال، ينجح فى قسم الرسم، سواء بالتعليم المتوسط أو العالى من كان ممتازاً فى القدرة الفنية الخاصة بالرسم حتى لو كان متوسط الذكاء، بينما يفشل فى هذا القسم من كان ضعيفًا فى القدرة الفنية الخاصة بالرسم حتى لو كان شديد الذكاء. ويصدق نفس الأمر على قسم الميكانيكا سواء بالتعليم المتوسط أو العالى، حيث تقوم القدرة الميكانيكية أو الاستعداد المكانيكا بدور أهم من دور الذكاء... وهكذا..

الذكاء والقدرات الخاصة والنجاح المهنى :

يعتمد نجاح الفرد فى عمله على عوامل كثيرة؛ مثل شخصيته واتزانها، وتأهيله ونوعيته، وخبرته ومداها، وذكائه، وقدراته الخاصة أيضًا.

وعلاقة النجاح المهنى بالذكاء والقدرات الخاصة تكاد تتشابه مع علاقتهما بالتحصيل الدراسى ونوعيته. فكل عمل معين يحتاج مستوى ذكاء معين، وقدرات خاصة معينة، وبدرجات معينة أيضًا، حسب نوعية العمل. فمثلا، مدرس اللغة العربية بالمدرسة الثانوية يحتاج إلى ذكاء فوق المتوسط على الأقل، وإلى قدرة لغوية عالية (فى اللغة العربية) وإلى طلاقة لغوية ، وإلى سلامة نطق الحروف دون عيب، وإلى ذاكرة قوية، وإلى مؤهل عال فى اللغة العربية... إلخ، فى حين

أن المهندس الميكانيكى يحتاج إلى ذكاء فوق المتوسط أيضًا، مع استعداد أو قدرة ميكانيكية عالية المستوى، وإلى مؤهل عالٍ فى المكانيكا، لكن لن تهمنا طلاقته اللغوية، ولا قدرته على نطق الحروف نطقًا سليمًا دون عيب... أما مهنة المحامى أو القاضى فإنهما يحتاجان إلى ذكاء شديد مع قدرة فى المحامى على الإقناع، بينما لا تتطلب مهنة التقاضى ذلك، هذا إضافة إلى استعدادات وخصائص أخرى تلزم لكل منهما. وهناك بعض الأعمال التى لا ينجح فيها إلا ضعاف الذكاء، بحيث إذا عمل بها متوسطو الذكاء أو مرتفعوه فشلوا فيها، حيث يحب الإنسان فى عمله أن يتحدى قدراته، فإن وجده دون قدراته بكثير ضاق به وتسرب إليه الملل، فيفشل عند ذاك فيه. ومن طريف التجارب ما قام بها بل Bill (السيد محمد خيرى: ١٩٥٨؛ ٥٨-٥٩) على بعض عمال عينوا فى مهن تتطلب كل منها مستوى ذكاء مختلف، حيث طبق عليهم اختبارًا للذكاء، ثم عاد إلى هؤلاء العمال بعد عامين ونصف ليحصى من ظل منهم فى عمله ومن تركه، فتبين له أن أغلب الأذكياء تركوا العمل الذى يحتاج إلى ضعاف الذكاء، وأن أغلب الأغبياء قد تركوا العمل الذى يحتاج إلى ارتفاع الذكاء، وترك العمل هنا معناه الفشل المهنى؛ فالفرد المتوافق فى عمله - عادة - لا يفصله رؤساؤه بالرغم منه، أو لا يتركه إلى غيره برضاه. والدراسة العلمية لكل عمل (أو تحليله) هى التى تحدد مستوى الذكاء المناسب للعمل، كما تحدد -أيضًا- القدرات الخاصة... وغيرها مما يلزم للعمل.

الذكاء والقدرات الخاصة والتوافق الاجتماعى :

يقصد بالتوافق الاجتماعى نجاح الفرد فى علاقاته بمن يتعامل معهم فى محيط علاقاته المختلفة، بحيث يؤدى هذا إلى تحقيق صالح الفرد، وصالح الآخرين (إن أمكن) دون إضرار بصالح أحد، مع إحساس بالراحة والسعادة فى تعامله هذا، سواء من جانبه أم من جانب الآخرين.

وعلى المستوى النظرى، فإننا نتوقع أن يؤدى ارتفاع الذكاء والقدرات الخاصة إلى حسن هذا التوافق وسوائه، حيث يكون الذكى أكثر تبصرًا فى عواقب أفعاله. لكن الواقع الفعلى لا يسند هذا التوقع النظرى، حيث نجد كثيرًا من الأذكياء ومن ذوى القدرات الخاصة المرتفعة سيئ التوافق، ويسببون مشكلات وأضرارًا كثيرة لأنفسهم أو من يتعاملون معهم؛ كالمرضى النفسيين أو المنحرفين أو

المجرمين... إلخ. فقد يكون كثير من هؤلاء أذكياء ومتفوقين فى قدراتهم واستعداداتهم الخاصة. ويرجع هذا إلى أن التوافق الاجتماعى يرجع إلى صحة الفرد النفسية أكثر من أى شيء آخر.

ملاحظات عامة حول الذكاء والقدرات والاستعدادات الخاصة

قبل أن ننتهى من حديثنا عن الذكاء العام والقدرات والاستعدادات الخاصة ينبغى أن نذكر بعض الملاحظات الهامة حولها، أو نذكّر بها:

١- يتوافر الذكاء لدى كافة الأشخاص لكن بدرجات متفاوتة من شخص لآخر. فليس هناك شخص معدوم الذكاء، ولا شخص كامل الذكاء، بل هناك شخص يمتلك الذكاء بمستوى عال جدًا، وثان بمستوى عال، وثالث بمستوى متوسط، ورابع بمستوى أقل من المتوسط، وخامس بمستوى ضعيف، وسادس بمستوى ضعيف جدًا، مع توافر كل مستوى من هذه المستويات بدرجات متفاوتة؛ بمعنى أننا نجد شخصين على مستوى ذكاء عال جدًا، لكن أحدهما يمتلك الذكاء، بدرجة أعلى من زميله، كأن تكون نسبة ذكاء هذا "١٥٠" ونسبة ذكاء ذاك "١٤٥". وهذا ما يعرف فى الإحصاء وفى القياس النفسى بالتوزيع المتصل Continuum Distribution.

٢- غالبية الأشخاص تمتلك الذكاء بمستواه المتوسط (بدرجاته المختلفة الواقعة بين نسبة ذكاء قدرها ١١٠ ونسبة ذكاء قدرها ٩٠؛ إذ أن متوسط نسبة الذكاء بين أفراد المجتمع عامة هى ١٠٠)، وقلة تمتلكه بمستوياته المرتفعة، ويقابلها قلة تمتلكه بمستوياته المنخفضة، وكلما ابتعدنا عن المتوسط بالزيادة أو النقصان قلت نسبة الأفراد وهذا ما يعرف بالتوزيع الاعتدالى Normal Distribution للذكاء.

٣- نسبة ذكاء الفرد (أى مقدار ذكائه فى ضوء سنه) قليلة التغير وإن لم تكن مستحيلة، فمع توفير بيئة أفضل لتنمية ذكاء الشخص لا يرتفع مستوى ذكائه كثيرًا عن ذى قبل. وهذا ما نلاحظه -حتى الآن- من فشل محاولات علاج الضعف العقلى والوصول به إلى المستوى المتوسط من الذكاء، على الرغم من الجهود الضخمة التى تبذلها المؤسسات، وتبذلها أسر ضعاف العقول للوصول

بهم إلى مستوى متوسطى الذكاء؛ وذلك لأن الوراثة تلعب الدور الأكبر إذا ما قورن بدور البيئة فى تحديد مستوى ذكاء الفرد.

٤- فإذا تركنا الذكاء -كقدرة أو استعداد عقلى عام- إلى الاستعدادات الخاصة، وجدنا الأمر يختلف أحيانا عن الذكاء ويتفق أحياناً أخرى معه. فالاستعدادات الخاصة- كإمكانية كامنة- توجد لدى كافة الناس بمستويات ودرجات متفاوتة على نحو يكاد يقترب- فى كثير من الأحيان- من التوزيع الاعتدالى السابق ذكره فى ملاحظتنا عن الذكاء. إلا أن الاستعدادات الخاصة أكثر تأثرًا بالظروف البيئية من الذكاء، ولذا يسهل بعض الشىء تنميتها وتقويتها. فالاستعداد للعدو أو القفز، والاستعداد للتفوق فى علوم الطب أو الهندسة -على سبيل المثال- يمكن أن يقوى عن طريق الاهتمام والتجريب والمتابعة والتشجيع قبل التحاق الشخص بكلية الطب أو بكلية الهندسة أو بالفريق الرياضى للعدو أو القفز.

٥- فإذا ما تركنا الذكاء والاستعدادات الخاصة إلى القدرات الخاصة وجدنا الأمر يكاد يختلف اختلافًا كبيرًا. فكل قدرة لها شكل توزيعها الخاص فى كل جماعة معينة أو حتى فى مجتمع بأسره. ذلك أن القدرة أكثر تأثرًا بالبيئة منها بالوراثة. فمثلاً، قدرة غالبية الناس فى مصر فى اللغة الألمانية تكاد تكون صفرًا بعكس قدرة الألمانيين فى اللغة الألمانية؛ لأن هذه القدرة تتأثر بالبيئة إلى حد بعيد. فإذا ما دخل مصرى مدرسة لتعلم الألمانية وتابع دراسته فيها تصبح لديه قدرة فى اللغة الألمانية... وبالمثل إذا عاش مصرى فى ألمانيا... كما أن قدرة الرياضى فى نوع الرياضة التى يمارسها ترتفع -إلى حد كبير- بمتابعة التدريب فيها، وتنهار بسرعة إن اعتزلها أو أهمل تدريباتها. وبالمثل أيضاً فإن قدرة الفرد على أعمال ميكانيكا السيارات تكاد تكون صفرًا، لكن بعد أن يتدرب عليها ترتفع إلى حد كبير، خاصة إذا كان مرتفع الذكاء، وكان لديه دافع لتعلم هذا النوع من الميكانيكا، وهكذا...

٦- إن كافة الاستعدادات والقدرات بما فيها الذكاء (كقدرة أو استعداد عقلى عام) تستند -فى نهاية الأمر- على أساس مادى وجسمى) وتتأثر به، وهو المخ والجهاز العصبى فى الشخصية عمومًا. فإذا ما حدث خلل أو اضطراب فى أى

منطقة من مناطق المخ أو الجهاز العصبى تأثرت لذلك قدرات الشخصية واستعداداتها حسب درجة الإصابة ومنطقتها، ووظائف هذه المنطقة المصابة.

٧- كما يوجد تباين بين الأفراد وفروق فى مستويات ذكائهم وقدراتهم واستعداداتهم الخاصة، كذلك يوجد نفس التباين داخل الفرد الواحد. فنجد هذا الفرد ذاته مرتفعًا فى الذكاء، منخفضًا فى القدرة الميكانيكية، متوسطًا فى القدرة اللغوية.. وهكذا... حيث لا يشترط بالضرورة أن يكون الفرد المرتفع الذكاء مرتفعًا فى كل القدرات أو الاستعدادات الخاصة، كما أننا -بالمثل- لا نجد كل فرد طويل الجسم يكون قوى الإبصار سليم السمع... إلخ.... ولذا، فإن من يفشل فى دراسة معينة قد يكون من أوائل الناجحين فى دراسة أخرى، ومن ينجح فى عمل أو مهنة معينة قد يفشل فى غيرها، وهكذا...

٨- للاختبارات والمقاييس النفسية بمختلف أنواعها (سواء أكانت للذكاء أم للقدرات أم للإستعدادات الخاصة أم لسمات الشخصية وديناميانها) معايير أخلاقية لابد من مراعاتها فى التعامل، ومن أهمها:-

(أ) الحفاظ على عدم نشرها، أو إذاعتها، أو أى أجزاء منها بأى وسيلة أو تداولها بأى صورة كانت إلا بين المتخصصين، وللأغراض العلمية الموضوعية فقط. حتى أنها لا تباع إلا للهيئات المتخصصة، أو الأفراد ذوى الاختصاص فى علم النفس.

(ب) لا يستخدمها أو يطبقها إلا المتخصصون فقط.

(جـ) لا ينبغى استخدامها فى أغراض البحث العلمى أو الفحص الموضوعى، إلا بعد الاطمئنان إلى وصول تقنينها إلى مستوى مناسب. ولذا، فإن من أراد أن يستخدم اختباراً ناقص التقنين عليه هو قبل ذلك استكمال التقنين الناقص له، حتى يمكن الاطمئنان إلى نتائجه، وبناء قرارات أو أحكام عليها. (راجع ملحق الكتاب عن الميثاق الأخلاقى للمشتغلين بعلم النفس فى مصر)

٩- الذكاء والقدرات والاستعدادات الخاصة لا تنعدم فى أى كائن حى -طالما كان له جهاز عصبى- حتى أنواع الحيوانات المختلفة، إلا أنها تكون من طبيعة خاصة بها، ترتقى مع رقى النوع الحيوانى فى سلم التطور. فطالما كان هناك

جهاز عصبى للكائن الحى فلابد أن يكون له ذكاء وقدرات خاصة بـه، كإحدى الوظائف الأساسية للجهاز العصبى، ومـن يلاحظ القردة والكلاب والقطط... يتيقن من صدق ذلك.

ومن الجدير بالذكر -بعد أن انتهينا من الحديث عن الذكاء والقدرات والاستعدادات الخاصة- أن نعود فنؤكد على أن الناس جميعًا يتوافر لديهم الذكاء لكن بدرجات متفاوتة من شخص لآخر، وأن الغالبية تملك الذكاء بدرجات متوسطة، وأنه كلما ارتفعنا أكثر عن المتوسط أو انخفضنا قلت نسبة الأفراد. فمثلاً، نسبة العباقرة لا تزيد عن ١٪ أو ٢٪، وبالمثل -أيضًا- نسبة ضعاف العقول. وأنه من الصعب بمكان رفع درجة ذكاء ضعيف العقل أو رفع درجة ذكاء الفرد عموماً إلا فى حدود ضيقة. وعلى الرغم من أن هذه حقيقة تدعو للأسى نظرًا لشدة أهمية الذكاء فى حياتنا العامة والخاصة؛ إلا أنه ينبغى علينا التنبيه إليها، حتى لا يذهب بعض الآباء بعيدًا وراء أوهام علاج أبنائهم من حالات الضعف العقلى التى يصابون بها، فكل ما تقوم به مؤسسات الضعف العقلى فى مصر، وفى غيرها من البلدان الأجنبية، لا يزيد كثيرًا عن كونه تدريبًا لهم وتنشئة وتأهيلاً لكى يتعلموا بعض العادات التى تسهم فى توافقهم مع أنفسهم ومع مجتمعهم، دون أن يعنى ذلك رفعًا جوهريًا فى درجة ذكائهم. ويرجع ذلك إلى الدور الأكبر الذى تلعبه الوراثة فى تحديد ذكاء الفرد إذا ما قورن بدور البيئة. وإذا كان هذا بالنسبة للذكاء، فإن الأمر يختلف فى كثير من القدرات حيث تلعب البيئة -أحيانًا- دورًا فى تحديدها أكثر مما تلعبه الوراثة؛ ولذا فإن التعليم والتدريب كثيرًا ما يرفع مستوى بعض القدرات لدى الأفراد. فمثلاً، قدرتنا على الحديث أو القراءة بلغة أجنبية تعتمد -إلى حد كبير- على ظروف تربيتنا وتعليمنا. وبالمثل، فإن قدرة فرد على أعمال ميكانيكا السيارات قد تكون قريبة من الصفر، لكن بعد أن يتلقى تدريبًا خاصًا على هذه الأعمال ترتفع لديه القدرة الميكانيكية، خاصة إذا كان الفرد ذكيًا ولديه ميل قوى لتعلم الميكانيكا، وهكذا... وإذا ما قارنا بين الذكاء وبين القدرة الخاصة يتضح لنا الأهمية الكبرى للذكاء، فلا يوجد فرد لا يتأثر بالذكاء أو يمكنه الاستغناء عنه، لكن كثيرًا ما توجد القدرات التى يمكن لنا أن نستغنى عنها؛ مثل القدرة الميكانيكية، أو القدرة الفنية، أو قدرة حسية أو حركية معينة...

هذا، وينبغى أن نتذكر باستمرار أن النفس -كما سبق أن أشرنا أكثر من مرة- يرجع أساسها المادى دائمًا إلى البدن وأجهزته تحقيقًا لمبدأ وحدة الشخصية الإنسانية المتكاملة من نفس وجسم. وهكذا، فإن كافة القدرات -بما فيها الذكاء باعتباره قدرة عامة- تستند فى نهاية الأمر على أساس مادى (جسمى) وتتأثر به وهو المخ والجهاز العصبى فى الإنسان عمومًا. فإذا ما حدث خلل أو إصابة فى أى منطقة من مناطق المخ أو الجهاز العصبى تأثرت تبعًا لذلك قدرات الشخصية وذكاؤها حسب درجة الإصابة ومكانها (راجع الفصل الرابع).



الفصل السابع

الإدراك والتعلم والتذكر والتفكير

لاشك أن صحة الفرد النفسية واضطرابها من أهم العوامل المسهمة فى تحديد سلوكه، شأنها فى ذلك شأن جهازه العصبى (موضوع الفصل الرابع)، ودوافعه وأساليبه التوافقية (موضوع الفصل الخامس)، وذكائه وقدراته الخاصة (موضوع الفصل السابق)، حيث تعتبر جميعها محددات كبرى لسلوك الفرد وأفعاله المختلفة. لكننا نؤثر أن نؤجل الحديث فى موضوع الصحة النفسية إلى الباب التالى (الفصل التاسع)، حيث نخصصه للشخصية وما يصيبها من مرض نفسى أو اضطراب أو انحراف.

وعلاوة على هذه المحددات الكبرى لسلوك الفرد، فإن هناك عوامل ومحددات أخرى كثيرة تسهم فى تحديد سلوكه، يصعب حصرها وتليها فى الأهمية والخطورة، لعل من أبرزها أربعة عوامل أو محددات تسهم إسهامًا واضحًا فى تحديد السلوك وتشكيله؛ وهى: الإدراك الحسى، والتعليم، والتذكر، والتفكير؛ موضوع هذا الفصل.

أولاً : الإدراك

يعتمد الإدراك الحسى Perception ويرتبط، حتى يكاد يختلط فى أذهاننا بعمليتين أساسيتين هما الإحساس Sensation والانتباه Attention. ولذا لابد لنا من التمهيد لموضوع الإدراك بالحديث عن هاتين العمليتين.

(أ) الإحساس :

هو تنبيه عضو من أعضاء الحس أو الأعضاء الحساسة، وانفعاله وتأثره بمثير أو منبه معين، سواء أكان خارجيًا أم داخليًا.

وتختص أعضاء الحس (العين والأذن والأنف واللسان والجلد) باستقبال التنبيهات الخارجية، أما الأعضاء الحساسة (وهى معظم أعضاء الجسم ومناطقه؛ كالمعدة والأمعاء والمثانة والعضلات والمفاصل والجزء التوازنى من الأذن الداخلية..) فتختص بالتنبيهات التى تأتينا من الداخل كالأحاسيس الباطنية العامة.

و"تتوقف هذه الحساسية على حالة الأحشاء من امتلاء وإفراغ (معدة-أمعاء-مثانة ..إلخ)، وعلى زيادة أو نقصان بعض المواد الكيميائية فى الدم وفى سائر السوائل العضوية، وتنتقل هذه الإحساسات بواسطة الأعصاب الموجودة فى الأجهزة الحشوية من الجهاز الهضمى، التنفسى، الدورى، الدموى، والبولى التناسلى، إلى الألياف العصبية الموصلة إلى قشرة المخ. ومن مظاهر الحساسية الباطنة العامة: الجوع والعطش والتقزز، والتعب والرعشة، وما يعترى النفس من ارتياح وانقباض.. الخ" (أحمد عكاشة: ١٩٧٧؛ ٦٥).

كما أن الأعضاء الحساسة تختص أيضًا -بالإضافة إلى الأحاسيس الباطنية العامة التى سبق إيضاحها - بالأحساسيس الباطنية الخاصة وتتركز أساسًا فى الإحساس بالحركة، وترتبط بأوضاع وحركة العظام والمفاصل والأوتار والعضلات، وفى الإحساس بالتوازن، وهو الوظيفة الأساسية للجزء التوازنى من الأذن الداخلية، وأيضًا فى الإحساس بالتوتر العضلى؛ كالإحساس بثقل الأجسام والضغط والتعب والجهد..

ولعل حديثنا -حتى الآن- عن الإحساس يوضح أنه عملية أقرب إلى أن تكون فسيولوجية من أن تكون نفسية. ولذا، فإن قياس الإحساس وعلاج أعضاء الحس يكونان أساسًا من اختصاص الطبيب، وليس من اختصاص الإخصائى النفسى.

وإذا كانت الأحاسيس الباطنية -سواء أكانت عامة أم خاصة- تختص أساسًا بتنبيهنا إلى حالات الجسم وأعضائه واحتياجاته المختلفة، فيتحرك الفرد ليسلك وفق متطلبات هذا الجسم وتلك الأعضاء (فيأكل ليزيل الجوع ويشرب ليزيل العطش ويرتاح من النشاط ليزيل حالة التعب ويعتدل فى وضعه حتى يزيل حالة التوازن الذى اختل بسبب حركات واهتزازات عشوائية أفقدته التوازن، فيرمى عن كتفه هذا الحمل الثقيل الذى يئن من حمله...) وبذلك تساعدنا فى استعادة توازننا الجسمى والفسيولوجى، فيضمن الإنسان -أو الكائن الحى عمومًا-بقاءه واستمراره. نقول إذا كانت الأحساسيس الباطنية لها هذه الوظيفة الهامة فإن الأحاسيس الخارجية أو المستمدة من الحواس الخمس تعتبر "المادة الخام للخبرة، حيث تتميز بالمعنى البسيط والتنظيم القليل. فالطفل الرضيع عندما ينظر إلى هذه الصفحة من هذا الكتاب، فإنه سوف يبصر علامات سوداء على ورقة بيضاء، وهذه هى نفس الأحاسيس البصرية

التى تتكون لدينا..." (Bruno: 1986; 209). ومن جملة هذه الأحاسيس مع قيامنا بتفسيرها سوف نكون ما نحصله من خبرات ومعلومات ومعرفة، فيتحقق لنا النمو المعرفى والعقلى والنفسى بمختلف أبعاده ومستوياته.

ويمارس كل عضو من أعضاء الحس أو الأعضاء الحساسة نشاطه الحسى وفق قانون الانتقاء "فكل إحساس يتم على أساس اختيار درجة أو نوع أو صنف من المثيرات يمكن للشخص الاستجابة له. والواقع، أن عملية عزل الاستجابة لشدة المثير أو نوعه هى نواة هذا القانون. فالعضو الحساس ينتقى الجانب الذى يستجيب إليه من مجال التأثير. ولا يقتصر اتباع قانون الاختيار والانتقاء على مجرد عزل الشدة عن النوع، بل يتعداه إلى الإحساسات نفسها. ففى بعض المجالات، تتم عملية انتقاء لنوع المثير؛ كانتقاء الإحساس البصرى دون غيره من الإحساسات، كما هو الحال فى النشاط الإنسانى أمام بعض الآلات"

(أحمد فائق ومحمود عبدالقادر: ١٩٧٢).

(ب) الانتباه :

هو تلقى الإحساس بمنبه ما أو مثير ما، سواء أكان هذا الإحساس على مستوى الحواس الخارجية أم الأحاسيس الباطنية أم مستوى الإدراك الذهنى بحيث يشعر الفرد بهذا الإحساس متبلورًا واضحًا جليًا، وكأن الانتباه هو تركيز الإحساس.

وانتباه الفرد فى لحظة معينة لا يكون –عادة– إلا فى موضوع معين، إلا أن الانتباه لا يجمُد بل ينتقل باستمرار وبسرعة خاطفة، خلال أجزاء من الثانية مما يوحى بأن مجال الانتباه متعدد واسع. فالمدرس فى الفصل يخيل إليه أنه فى كل لحظة منتبه إلى جميع تلاميذه، لكن الحقيقة أنه لا يكاد ينتبه فى لحظة معينة إلا إلى تلميذ واحد أو موضوع واحد يكون فى بؤرة انتباهه Focus of Attention، وللسرعة الفائقة فى نقل بؤرة انتباهه من موضوع إلى آخر، أو من مثير أو منبه إلى غيره، يخيل إليه أنه ينتبه إلى موضوعات عدة فى نفس اللحظة.

بؤرة الانتباه وهامش الانتباه :

عندما يكون موضوع أو مثير معين فى بؤرة الانتباه، فهذا يعنى أن انتباه الفرد مركز عليه خلال لحظة معينة. وأن الموضوعات الأخرى المحيطة به أو المرتبطة به تكون فى هامش الانتباه Margin of Attention، حيث يكون الفرد

عندئذ أقل انتباهًا لها، ووعيًا بها. وقد يحتل موضوع (أو منبه) من موضوعات هامش الانتباه فى لحظة بؤرة الانتباه فى لحظة تالية، ويتراجع ما كان سابقًا فى بؤرة الانتباه إلى هامش الانتباه، أو يتلاشى تمامًا من مجالى الانتباه معاً (البؤرة والهامش)... وقد يفرض موضوع جديد نفسه على انتباه الفرد، أو قد يتعمد الفرد توجيه انتباهه نحو موضوع معين. وهكذا، تمضى الأمور وتستمر بالنسبة لانتباه الفرد.

ويشير رابابورت Rapaport وزملاؤه إلى أن الانتباه يقابل -باستخدام مفاهيم التحليل النفسى- حركة الطاقة غير المقيدة بتأثير انفعال، أو ميل، أو دافع معين؛ بل تكون تحت السلطان المطلق للأنا، يستخدمها فى التفكير والتعامل مع الواقع. وهكذا، فإن الانفعالات غير المتزنة وأوجه القلق والأفكار المحملة بانفعالات شديدة – كالأوهام والتخييلات والوساوس- يمكن لها أن تؤثر على الانتباه؛ لأنها تقيد الطاقات المفروض أن يتسعملها الأنا بحرية فى تعامله مع الواقع (Rapaport etal : 1972, 107). وبالتالى، فإن الأمراض النفسية كثيراً ما تؤدى إلى نقص الانتباه وضعفه واضطرابه.

عوامل الانتباه :

تقول أتكنسون Atkinson وزملاؤها: "الانتباه عملية معقدة، بدأنا فى فهمها الآن فقط. وهى عملية لها عواملها (أو مكوناتها) السلوكية الظاهرية Overt Behavioral components وعواملها الباطنية Internal Components. فعندما يسمع المخيِّمون (النازلون) بالغابة صوتًا لأول مرة ليلاً، فإنهم يقفزون ويتوجهون نحو الصوت؛ وفى نفس الوقت تحدث تغيرات فسيولوجية ينتج عنها التيقظ والاستعداد للتصرف. هذه المجموعة من الاستجابات الظاهرية والباطنية تعتبر بمثابة فعل منعكس تكيفى. وهذا هو نفس الشيء الذى يحاول معلم المدرسة الابتدائية استثارته عندما يقول؛ (والآن انتبهوا)... وفى معظم الأحيان، نجد أننا قد أمطرنا بوابل من المنبهات فى وقت واحد. وليست لدينا القدرة على إدراك جميع هذه المنبهات. لكن بعضها يقتحم مجال وعينا مهما كانت انشغالاتنا، لكن، فى حدود؛ بمعنى أننا نستطيع انتقاء ما نقوم بإدراكه. فعندما تجلس للقراءة، توقف لحظة، واقفل عينيك، ووجه انتباهك للمنبهات المختلفة التى تصل إليك. لاحظ – على سبيل المثال– ضيق حذائك الأيسر، ماذا تسمع من أصوات؟ هل هناك أية

رائحة فى الهواء؟، إنك -من المحتمل- لم تكن واعيًا بهذه المنبهات إلا بعد أن وجهت انتباهك إليها.فبدون القدرة على الانتقاء كنا سنصبح مغمورين بكل هذه المنبهات. وعادة، فإن ما ننتقيه (ننتبه إليه) يعتمد على ما هو مهم بالنسبة لنا فى هذه اللحظة، لكن هناك منبهات معينة بارزة دائمًا ندركها؛ ونقول عنها إنها (تأسر انتباهنا Capture our attention). أما العوامل التى تزيد احتمال أن ننتبه إلى المنبه فهى الشدة Intensity، والحجم Size، والتناقض Contrast، والحركة Movement، والجدة Novelty." (Atkinson, et al. 1987; 197).

ولقد ذكر أحمد عزت راجح نفس المعنى عندما قال : "ونتساءل الآن عن العوامل التى تجعل بعض المنبهات والمواقف تجذب انتباهنا دون غيرها من المنبهات والمواقف؛ أى عن العوامل التى تهيمن على اختيار المنبهات. هناك منبهات خاصة تفرض نفسها علينا فرضًا بحكم خصائصها فتجذب انتباهنا إليها؛ كالرعد القاصف أو البرق الخاطف. غير أن انتباهنا -لحسن الحظ- ليس ألعوبة فى يد هذه المنبهات، فهناك عوامل داخلية ذاتية تعارض أثرها أو تخفف من قوتها..." (أحمد عزت راجح: ١٩٧٩).

ثم يقسم راجح عوامل الانتباه إلى عوامل خارجية تتعلق بالمنبة ذاته، حيث يذكر:

"شدة المنبه : فالأضواء الزاهية والأصوات العالية والروائح النفاذة أجذب للانتباه من الأضواء الخافتة والأصوات الضعيفة والروائح المعتدلة. غير أن المنبه قد يكون شديدًا ولا يجذب الانتباه، وذلك لتدخل عوامل أخرى أكثر وزنًا فى جذب الانتباه من الشدة كأن يكون الفرد مستغرقًا فى عمل يهمه.

"تكرار المنبه : فلو صاح أحد (النجدة) مرة واحدة فقد لا يجذب صياحه انتباه الآخرين، أما إن كرر هذه الاستغاثة عدة مرات كان ذلك أدعى إلى جذب الانتباه... على أن التكرار، إن استمر رتيبًا وعلى وتيرة واحدة، فقد قدرته على استرعاء الانتباه. وهذا ما يلاحظه المعلنون إذ يلجأون إلى التنويع المستمر فى إعلاناتهم. وصوت المدرس إن كان رتيبًا أدى إلى إغفاء التلاميذ.

"تغير المنبه :... فنحن قد لا نشعر بدقات الساعة فى الحجرة، لكنها إن توقفت عن الدق فجأة اتجه انتباهنا إليها. كذلك الحال أثناء قيادة السيارة، فأى تغير

فى صوت الماكينة يلفت نظر السائق. فانقطاع المنبه أو تغيره فى الشدة أو الحجم أو النوع أو الموضوع له أثر فى جذب الانتباه. وكلما كان التغير فجائيًا زاد أثره.

"**التباين : Contrast** " كل شيء يختلف اختلافًا كبيرًا عما يوجد فى محيطه من المرجع أن يجذب الانتباه إليه. فنقطة حمراء تبرز فى مجال انتباهنا إن كانت وسط نقط سوداء، كذلك وجود امرأة بين عدد من الرجال. ويمكن اعتبار تغير المنبه نوعًا من التباين.

"**حركة المنبه** : الحركة نوع من التغير. فمن المعروف أن الإعلانات الكهربية المتحركة أجذب للانتباه من الإعلانات الثابتة... (إلا إذا كان الإعلان المتحرك وسط إعلانات أخرى متحركة أيضًا).

"**موضوع المنبه** : وجد أن القارئ العادى أميل إلى الانتباه إلى النصف الأعلى من صفحات الجريدة التى يقرؤها منه إلى الانتباه إلى النصف الأسفل.. كذلك، اتضح أن الصفحتين الأولى والأخيرة أجذب للانتباه من الصفحات الداخلية". (المرجع السابق؛ ص١٩٢-١٩٣).

ويضيف راجح إلى عوامل الانتباه الخارجية تلك عوامل الانتباه الداخلية، والتى تتعلق بذات القائم بعملية الانتباه وبشخصيته؛ فيقول: "هناك عوامل داخلية مختلفة، مؤقتة ودائمة، تهيئ الفرد للانتباه إلى موضوعات خاصة دون غيرها، فمن العوامل المؤقتة:

"**الحاجات العضوية** : فالجائع إن كان سائرًا فى الطريق استرعت انتباهه الأطعمة وروائحها بوجه خاص.

"**الوجهة الذهنية Mental Set** : فإذا كنت تريد شراء سلعة معينة كانت أول شيء تراه فى المحل الذى تدخله. كذلك، ترى الممرضة حساسة لنداء المريض، والطبيب لجرس التليفون ليلاً. والأم النائمة إلى جوار طفلها قد لا يوقظها صوت الرعد، لكنها تكون شديدة الحس لكل حركة أو صوت يصدر من الطفل.

"ومن العوامل الدائمة الدوافع الهامة والميول المكتسبة التى تعتبر تهيؤًا ذهنيًا دائمًا للتأثر ببعض المنبهات والاستجابة لها.

"**الدوافع الهامة** : فلدى الإنسان وجهة ذهنية موصولة للانتباه إلى المواقف التى تنذر بالخطر أو الألم، كما أن دافع الاستطلاع يجعله فى حالة تأهب مستمر

للانتباه إلى الأشياء الجديدة أو غير المألوفة. ثم إن اهتمام المرء بما يقوله الناس ويفعلونه وبأداء واجباته نحوهم يجعله فى حالة استعداد مستمر لأداء هذه الواجبات: تحيتهم عند لقائهم، وملاحظة آداب الطريق، والإصغاء إليهم حين يتحدثون.

"**الميول المكتسبة** : يبدو أثرها فى اختلاف النواحى التى ينتبه إليها عدد من الناس حيال موقف واحد: فى اختلاف الأشياء التى ينتبه إليها رجل وزوجته وطفله وهم يسيرون فى الطريق... أو فيما يلتفت إليه عالم نبات وجيولوجى وسيكولوجى يزورون حديقة الحيوان: أما أولهم فتلفت نظره -غالبًا- وبوجه خاص الزهور والنباتات، وأما الثانى فينتبه- بوجه خاص- إلى ما قد يوجد بالحديقة من أحجار وصخور، وأما الثالث فيجذبه سلوك الحيوانات فى الأقفاص، أو بالأحرى سلوك من يتفرجون عليها خارج الأقفاص" (المرجع السابق؛ ص ١٩٤-١٩٥).

وينبهنا يوسف مراد إلى أن الانتباه "يتراوح بين طرفى الإفراط والتفريط، والإفراط فى الانتباه هو حالة (الوسواس Obsession) التى يفقد فيها الذهن حرية التصرف ويصبح أسير الوساوس المحيرة والهواجس المتسلطة والأفكار الثابتة... أما التفريط فى الانتباه فهو على ضروب مختلفة أهمها الشرود الذهنى والغفلة والسهو. ففى الشرود الذهنى لا يستأثر أمر دون غيره ببؤرة الشعور فهو حالة عدم مبالاة. أما الغفلة فتكون عن الشيء الموجود فى الواقع، والذى يفوت الشخص أن ينتبه إليه لأسباب موضوعية وذاتية معًا.. وقد يؤدى بذل الجهد فى تركيز الانتباه إلى إزالة الغفلة... أما السهو فهو حالة عدم انتباه تام يكون الموضوع فيها كأنه غير موجود على الإطلاق... ويرجع السهو إلى عوامل ذاتية محضة؛ كهبوط مفاجئ للتوتر النفسى لا يدوم طويلاً. ويكون الشخص الساهى -أثناء سهوه- فى حالة غيبوبة عابرة، فالسهو شبيه بالإغماء أو بالنوم، غير أنه فتور يعترى الذهن مدة وجيزة من الزمن ثم يزول" (يوسف مراد: ١٩٦٦؛ ٣٥٠).

الإدراك الحسى

نقصد فى هذا الفصل بالإدراك Perception ما يعرف بالإدراك الحسى على وجه التحديد؛ أى إضفاء معنى على ما تنقله إلينا حواسنا وأحاسيسنا. ويختلف هذا عن الإدراك العقلى، أو الاستبصار العقلى، أو التفهم الذى يأتينا عن طريق التأمل والتفكير Appercption؛ على نحو ما يحدث لنا عند حل مسألة حسابية أو هندسية أو رياضية، وهو من أهم وظائف الذكاء؛ على نحو ما أوضحنا فى الفصل السابق.

وفيما يذكره أحمد عزت راجح من تعريف للإدراك الحسي يشير إلى أنه "يتضمن عملية تأويل الإحساسات تأويلاً يزودنا بمعلومات عما في عالمنا الخارجي من أشياء، أو هو العملية التي تتم بها معرفتنا لما حولنا من أشياء، عن طريق الحواس؛ كأن أدرك أن هذا الشخص الماثل أمامي صديق لي، وأن الحيوان الذي أراه حمار، وأن هذا الصوت الذي أسمعه صوت سيارة مقبلة أو مدبرة... وكأن أدرك أن هذا التعبير الذي ألمحه على وجه شخص هو تعبير الغضب، وأن هذه التفاحة أكبر من تلك، أو أن جلدي لوَّحته الشمس – وجسم الشخص جزء من عالمه الخارجي – أو أن عضلة معينة في ساقي في حالة تشنج" (أحمد عزت راجح: ١٩٧٩؛ ٢٠١). كما يذكر شاكر قنديل في تعريف الإدراك الحسي: "يطلق مصطلح الإدراك الحسي على العملية العقلية التي تتم بها معرفتنا للعالم الخارجي عن طريق المنبهات الحسية. فالإدراك نوع من الاستجابة للأشكال والأشياء الخارجية، لا من حيث هي أشياء وأشكال حسية بل كرموز ومعان؛ وترمي الاستجابة إلى القيام بنوع معين من السلوك. ويتوقف ذلك على طبيعة المنبه الخارجي، وعلى الحالة الشعورية والوجدانية للفرد، وعلى اتجاهه الفكري، وخبراته السابقة إزاء مثيرات مشابهة" (شاكر قنديل: ١٩٩٣؛ ٦٣). فأنت عندما تنظر إلى برقية وصلتك للتو لا تدركها على أنها علامات سوداء على ورقة بيضاء (هذا هو الإحساس البصري الذي تشترك فيه مع الطفل الصغير الذي لم يتعلم القراءة بعد، أو الشخص الأمي أيا كان)؛ بل سوف تدركها على أنها تهنئة بعث بها فلان إليك يقول لك فيها كذا، وكذا..

ولا يكاد يخرج العلماء في تعريفهم للإدراك الحسي Perception عن هذا المعنى – فعلى سبيل المثال، يعرفه فريدمان بأنه "تفسير المعلومات الآتية من أعضاء الحس لإقامة تصور للعالم الخارجي (Freedman: 1982; 591).

هذا؛ ويتم إدراك المحسوس فيما يشبه اللازمن، حتى ليكاد يختفي الفاصل الزمني بين عمليتي الإحساس والإدراك الحسي من شدة تداخلهما وسرعة الانتقال من الحس إلى الإدراك، مما يمكّن الفرد من سرعة وكفاءة التعامل مع ما يواجهه ويحيط به من عالمه الخارجي، فيمكنه عند ذلك تحقيق أكبر الفوائد، واتقاء أشد الأضرار، دون تباطؤ.

عوامل الإدارك الحسى :

سبق أن أشرنا إلى أن الإدراك يتأثر بعوامل تتعلق بالموضوع أو الشيء المدرك (ويمكن أن نسميها عوامل موضوعية أو خارجية)، كما يتأثر - في الوقت نفسه بعوامل تتعلق بالفرد القائم بالإدراك (ويمكن أن نسميها عوامل شخصية أو ذاتية).

(أ) العوامل الموضوعية : Objective Factors

ومن أهمها :

١- إدراكنا للكليات Gestalts : فنحن نميل إلى إدراك الأشياء أو الموضوعات إدراكاً كليًا واضحًا، بينما ندرك الجزئيات الداخلية فى هذا الموضوع أو المكونة له إدراكًا أقل وضوحًا، بل ربما انعدم إدراكنا لبعض التفاصيل، فمثلاً، لو قابلت شخصًا ما وجلست معه لساعة تتحدثان ثم تركك وانصرف، فربما لا تتذكر لون ملبس معين مما كان يلبسه، وربما لم تدرك لون أزرار القميص الذى كان يرتديه... إلخ.

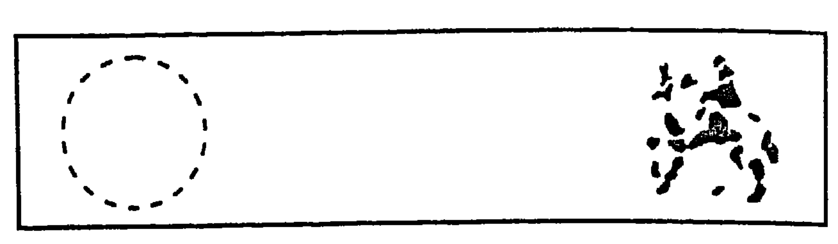
٢- الشكل والأرضية Figure and Background : الشكل يقصد به الموضوع البارز الذى ندركه، أما الأرضية فهى الخلفية التى تقف خلف الشكل أو تحيط به، وإدراكها يكون أقل وضوحًا. فأنت عندما تذهب للقاء فرد فى مكان معين يكون هذا الفرد بمثابة الشكل، ويكون المكان بمثابة الأرضية. وعندما تدخل فى الشتاء مكانًا دافئًا يكون المكان الدافئ بمثابة الشكل، أما الجو البارد خارج هذا المكان، والذى كنت للتو فيه، فهو فى هذا المثال بمثابة الأرضية أو الخلفية، وهكذا..

وإدراكنا للشكل يتأثر - إلى حد كبير- بالأرضية التى يوجد فيها أو بالخلفية التى توجد خلفه أو تحيط به. بحيث إن إدراكنا لشكل معين يختلف باختلاف خلفية هذا المدرك. فمثلاً، قطعة القماش البيضاء تبدو رمادية فاتحة إذا وضعت على قطعة قماش شديدة البياض. ومن هنا، فإن لون الشيء يختلف باختلاف ألوان الأشياء التى تحيط به. حتى أننا إذا ما عودنا طائرًا على التقاط الحب من إناء أبيض يقع بين إناءين أحدهما شديد البياض والآخر رمادى فاتح، ثم رفعنا هذين الإناءين ووضعنا مكانهما إناء رماديًا غامقًا وآخر رماديًا فاتحًا، نجد أن الطائر

يتجه مباشرة إلى الإناء الرمادى الفاتح بعد أن كان يتركه فى الحالة الأولى إلى الإناء الأبيض؛ ومعنى هذا أن الطائر لم يكن يتجه إلى لون الإناء (وهو الأبيض) فى الحالة الأولى لأنه أبيض، بل لأنه لون يقع بين لون أفتح وآخر أغمق. ولهذا، فلما غيرت ألوان الآنية اتجه إلى لون يقع بين لون أفتح وآخر أغمق كما تعلم فاتجه فى الحالة الثانية إلى الإناء ذى اللون الرمادى الفاتح، والذى يقع بين الرمادى الغامق والأبيض؛ أى أن الطائر لم يدرك لون الإناء الذى به الحب كلون موضوعى منعزل عن الألوان التى تحيط به، بل كلون وسط بين لونين يحيطان به. وبالمثل، إذا وضعت يدك فى ماء ساخن لمدة دقيقتين ثم نقلتها إلى ماء دافئ لأدركت أنه بارد. والعكس، لو أنك وضعتها فى ماء شديد البرودة لمدة دقيقتين ثم نقلتها إلى ماء بارد لأحسست أنه دافئ...

ومن هنا، كان اهتمام مخرجى الأفلام السينمائية والروايات المسرحية والرسامين بمكونات المشهد وديكورات المكان الذى يتحرك فيه الأبطال، أو خلفيات الصورة التى يقومون برسمها... حتى تعطى الإيحاء المطلوب من العمل الفنى. بل إن اختيار البطل فى الفيلم أو الرواية واختيار الممثلين المساعدين يتم -أيضًا- وفق مبدأ الشكل والأرضية.

٣- **عامل التكميل أو الغلق Closure:** عندما ننظر إلى هذا الرسم الذى ننقله عن برايس Price وزملائه (Price, et al. 1985; 104) سوف ندرك دائرة على اليسار وفارساً يمتطى جواده على اليمين. ويتم لنا ذلك الإدراك وفق مبدأ هام من مبادئ تنظيم الإدراك هو مبدأ التكميل أو الغلق. و"يقول هذا المبدأ إننا نميل إلى إدراك موضوع كامل، حتى لو كانت بعض أجزائه ناقصة" (Morgan, et al. : 1986; 114). ويورد مورجان Morgan وزملاؤه، إلى جوار النص السابق، نفس الشكلين السابقين مع شكل ثالث يمثل مربعًا فالشكل الذى على اليمين مجرد بقع سوداء والشكل الذى على اليسار مجرد خطوط متقطعة منحنية، ومع ذلك، فلقد أكملنا فى إدراكنا ما بين هذه الخطوط من فراغات فأدركنا دائرة، وما بين تلك البقع السوداء من نواقص لكى ندرك موضوعًا كاملاً أو شكلاً كاملاً هو الفارس الممتطى لجواده.



ويرتبط هذا المبدأ بمبدأ نفسى آخر هو رغبة الفرد فى إزالة الغموض. حيث يبعث الغموض على الخوف والقلق. فنحن نخشى ما لا نعرفه، وبالتالى نبادر إلى استطلاعه ومعرفته (لاحظ طفلاً فى سن السنتين وقد أطفئت الإضاءة، فجأة تجده يصرخ، وذلك لأن المجال الذى يحيط به كان معروفًا له أثناء الإضاءة، أما بعد انطفاء الإضاءة فقد أصبح مجهولاً). ومن هنا، فإن عامل الغلق يساعد الشخص على إزالة الغموض ومعرفة موضوعات العالم من حوله، فيهدئ هذا من روعه ويقلل من خوفه من المجهول بعد أن صار معلومًا.

وتستخدم وسائل الإعلام هذا المبدأ كثيرًا حيث يظل اهتمام المشاهدين باستكمال المسلسل الروائى قائماً ومتزايدًا حتى نصل إلى النهاية (أى إغلاق الموضوع الذى فتح واستكماله)، على الرغم من أن الموضوع قد يكون تافهًا. كما تلجأ الصحافة إلى نفس الشيء عندما تنشر روايات أو تحقيقات أوموضوعات نشراً متقطعاً على حلقات. ويمكن أن تحس بمدى الضيق الذى يستولى عليك إن كنت تقرأ فى كتاب ثم تفاجأ بأن بعض صفحاته منزوعة... إلخ. أو عندما يحدثك صديق عن حدث معين ثم ينقطع حديثه دون أن يتمه لسبب أو لآخر، إذ تظل متلهفًا على سماع البقية (لإغلاق الموضوع وتكميله)، وهكذا...

٤- **التجمع الإدراكى Perceptual Grouping**: يعتبر عامل التقارب Approximity أحد العوامل الهامة فى تنظيم مدركاتنا. ففى هذا الشكل الذى ننقله عن أتكنسون Atkinson وزملائها نلاحظ ثلاثة أزواج من الخطوط ثم خطًا منفردًا (Atkinson, et al.: 1987; 183)، فنحن قل أن ندرك سبعة خطوط، ذلك أن عامل التقارب بين كل خطين جعلهما شيئًا واحدًا (زوجًا) ولم يجعلهما شيئين اثنين (خطين).

٥- التشابه **Similarity** :

وبالمثل -أيضًا- فإن عامل التشابه أو التماثل يؤثر تأثيرًا كبيرًا على تنظيم إدراكنا حيث نميل إلى إدراك المتشابهات كوحدة واحدة. ففي هذا الشكل الذى ننقله عن (أحمد عزت راجح: ١٩٧٩؛ ٢٠٨) نجد أننا ندرك الجزء الأيسر منه على أنه أعمدة، بينما ندرك الجزء الأيمن من الشكل على أنه صفوف. هذا فى نفس الوقت الذى نلحظ فيه أن جزئيات كل من الجزءين واحدة (فجزئياتهما عبارة عن نقط ودوائر) إلا أن إدراكنا يجعلنا ندرك المتشابهات وحدة واحدة أو موضوعًا واحدًا، وبالتالى ندرك الدوائر المنتظمة أسفل بعضها كوحدة واحدة فتبدو كأنها أعمدة رأسية أو خطوط رأسية، وكذلك النقاط. أما الدوائر المنتظمة بجوار بعضها فإننا ندركها وحدة واحدة أو موضوعا واحدًا فتبدو كأنها صفوف متراصة أو خطوط أفقية، وكذلك النقاط.

```
o · o · o · o · o · o        ·   ·   ·   ·   ·   ·
o · o · o · o · o · o        o   o   o   o   o   o
o · o · o · o · o · o        ·   ·   ·   ·   ·   ·
o · o · o · o · o · o        o   o   o   o   o   o
o · o · o · o · o · o        ·   ·   ·   ·   ·   ·
o · o · o · o · o · o        o   o   o   o   o   o
o · o · o · o · o · o        ·   ·   ·   ·   ·   ·
o · o · o · o · o · o        o   o   o   o   o   o
o · o · o · o · o · o        ·   ·   ·   ·   ·   ·
o · o · o · o · o · o        o   o   o   o   o   o
                             ·   ·   ·   ·   ·   ·
                             o   o   o   o   o   o
```

(ب) العوامل الذاتية **Subjective Factors** :

سبق أن ذكرنا أن الإدراك الحسى يتأثر بعوامل موضوعية تحدثنا عنها فى البند (أ). وبعوامل ذاتية تتعلق بذات الشخص القائم بالإدراك وتختص به، ومن أهمها:

١- التعلم والخبرة **Learning & Experience** : فكل منا يُؤول ما يحسه فى ضوء ما سبق له أن تعلمه أو عرفه أو خبره. وبالتالى، فإن إدراكك لما هو مكتوب فى هذا الكتاب أو هذه الصفحة سوف يختلف عن إدراك الشخص الأمى الذى لم يتعلم القراءة ولا الكتابة؛ حيث يدركها على أنها مجرد علامات

سوداء على صفحة بيضاء. بل إن إدراك المتخصص النفسى سوف يختلف عن إدراك غير المتخصص النفسى، ذلك أن كلاً منهما سوف يدرك ما بهذا الكتاب أو بهذه الصفحة متأثرًا بما سبق له أن تعلمه، وتخصص فيه فعرفه...

وعلى هذا، فإن الفلكى يدرك فى السماء ما لا يدركه المتخصص النفسى، ويدرك عالم النبات فى الغابة غير ما يدركه عالم الحيوان، وهذا غير ما يدركه المتخصص الجيولوجى... ويدرك المتخصص فى إصلاح الساعات ما لا تستطيع أنت أن تدركه بسبب خبرته ومعرفته...

٢- **الاتجاهات والميول والعواطف** : سبق لنا أن تحدثنا عن الاتجاهات والميول والعواطف (فى الفصل الخامس من هذا الكتاب) وشرحنا المقصود بكل منها. ولكل هذه العوامل تأثير كبير فى تأويل ما نحسه، وفى كيفية إدراكنا له. ولقد أصاب المثل الشعبى لب الحقيقة عندما قال: "بَصَلّةُ المحب خروف" و"عين المحب عمياء" و"حبيبك يمضغ لك الزلط وعدوك يتمنى لك الغلط". ويصدق على الدول ما يصدق على الأفراد، فتجد أن الدولة المعادية لأخرى تفسر كل تصرف تقوم به على أنه معادٍ لها، كما تفسر كل شيء مختلف عليه على أنه من حقها وحدها. وكثيرًا ما نجد المتخاصمين أمام القاضى وكل منهما على يقين بأن الحق فى جانبه... وهكذا، فإن اتجاهات الفرد وميوله وعواطفه غالبًا ما تزيف إدراكه للأمور، وتقصر تأويله لما يصله عن طريق حواسه فى اتجاه معين. ومن هنا، فإن الفرد لا يصلح أن يكون قاضيًا لمن تربطه به قرابة أو صداقة أو عداوة. وينبغى على القاضى النزيه فى مثل هذه الحالات أن يتنحى عن نظر القضية، أو يعتذر عن الفصل فيها.

٣- **التعصب Prejudicc** : سبق لنا -أيضًا- أن تحدثنا عن التعصب (فى الفصل الخامس من هذا الكتاب) وشرحنا المقصود منه. وقد بينا أنه انحياز Bias مع أو ضد موضوع معين أو شيء معين أو شخص معين، انحيازًا أعمى جامدًا لا يترك مجالاً للتفكير ولا للمراجعة. وبالتالى، يؤثر التعصب على كيفية إدراك الفرد لكل ما يتعلق بموضوع تعصبه على النحو الذى تؤثر به الاتجاهات والميول والعواطف، لكن بدرجة أشد، حيث يتميز التعصب بالحدة والتطرف. ولو حضرت جدلاً بين أثنين متدينين، كل منهما يتبع دينًا مخالفًا، حول

موضوع عقائدى يختلف عليه الدينان، فسوف تجد أن الجدل محتدم وكل يقدم براهينه وأدلة صدق معتقده، ومع هذا، ينتهى الجدل دون إقناع أى منهما للآخر، وتظل مدركات كل منهما على ما هى عليه دون اتفاق، وعلى الرغم من مجافاتها كل منطق وتفكير سليم فى غالب الأحوال.

وشبيه بهذا ما نجده فى التعصب السياسى بين الأحزاب فى البلد الواحد؛ حيث يدرك كل منها القضية المعينة، أو الحدث الواحد، إدراكًا مختلفًا يصل إلى حد التناقض، كما هو الحادث الآن حول قضية السلام مع إسرائيل، سواء بين الأحزاب العربية نفسها، أو بين الأحزاب الإسرائيلية ذاتها. فهذا الحزب العربى يرى فى السلام كل الخير، وذاك الحزب العربى يرى فيه كل الضر، وهذا الحزب الإسرائيلى يرى فيه كل الخير، بينما غيره يرى فيه كل الضر...

٤- **المعتقدات Beliefs** : المعتقد هو "حكم يتعلق بالواقع، يقبله الفرد باعتباره صحيحًا. ويختلف المعتقد عن القيمة، فبينما نلاحظ أن القيمة تتصل بما يعتبره الفرد مرغوبًا فيه أو مرغوبًا عنه، فإن المعتقد حكم صادق وواقعى. ويعتمد المعتقد على الملاحظة الإمبريقية، والمنطق، والتقليد، والإيمان. وهكذا، نستطيع أن نتحدث عن المعتقدات العلمية وغير العلمية، وتكون المعتقدات البناء الأساسى لتصور الفرد للعالم (بناؤه المعرفى)، والإطار الذى يشكل إدراكاته" (محمد عاطف غيث: ١٩٧٩؛ ٣٨).

ولاشك، أن معتقدات الفرد تؤثر على كيفية إدراكه وإحساسه بالأشياء والموضوعات والأمور أيًا كانت. فمن يعتقد أن أصحاب دين معين، أو اتجاه سياسى أو عقائدى معين هم أناس شريرون سوف يرى فى كل ما يقومون به أو يصدر عنهم الشر بعينه، ويصعب أن تقنعه بغير ذلك. وما نذكره هنا يتفق مع ما سبق أن أشرنا إليه فى البندين السابقين (٣،٢) ويتكامل معهما.

٥- **القيم Values** : القيم هى كل ما يراه الفرد جديراً بالاهتمام والتقدير. ولذا، فإن الفرد فى سلوكه إنما يتحرى أن يتفق مع قيمه. فمن كانت تحتل القيمة الاقتصادية أو المادية قمة قيمه وجدناه -فى غالبية سلوكه- ينشد الكسب المادى، ويقيّم كل شىء أو أمر وفق ما يعود عليه من نفع اقتصادى أو كسب مادى. حتى أن علاقاته الإنسانية، ومعاملاته الاجتماعية، يتم معظمها فى إطار المكسب والخسارة المادية. ومن كانت القيمة الإنسانية هى التى تحتل عنده قمة

قيمه، وجدنا الاعتبارات الإنسانية هى العامل الأول وراء سلوكه، حتى لو أصابه منها بعض الخسارة، حيث يعوضه عنها إسعاده للآخرين. ومن كان الولاء الوطنى عنده يحتل قمة قيمه وجدناه فى معظم سلوكه وتصرفاته ينشد مصلحة وطنه، ويغلبها حتى على صالحه الشخصى. ولاشك، أن مهربى المخدرات ومروجيها وتجارها تحتل القيمة الاقتصادية لديهم أعلى السلم بينما قيمة الولاء الوطنى أدناه. ولذا، كان اهتمامهم بالكسب، حتى لو كان على حساب تدمير وطنهم، وانكسار شعبهم، فى تحديات الإنتاج والانتعاش والتنمية المنشودة.

هذا، وفى دراسة تجريبية نشرها برونر Bruner وجودمان Goodman عام ١٩٤٧ عن القيمة والحاجة كعاملين منظمين للإدراك، تبين لهما "أن الأطفال الفقراء يميلون لتقدير حجم العملات المالية بأعلى مما يقدره الأطفال الأغنياء. وقد قررا- بناءً على ذلك – أن الافتراض المنطقى وراء ذلك هو أن الأطفال الفقراء لديهم حاجة ذاتية للمال أكبر من حاجة الأطفال الأغنياء..." (Lambert, et al.: 1966; 317).. وواضح من هذه التجربة كيف تؤثر القيمة الاقتصادية التى يؤمن بها الطفل على إدراكه.

وهكذا، يكون إدراكنا للأمور والحكم عليها ملونًا ومتأثرًا بما نتبناه من قيم، حيث تعتبر أهدافًا أساسية لنا، وإطارًا يحكم إدراكاتنا، وبالتالى استجاباتنا وسلوكنا ونشاطنا كله.

٦- **المثل والأخلاقيات والمعايير الدينية والاجتماعية :** وكلها أمور تتعلق بضمير الفرد وأخلاقياته ومبادئه. وسوف نرى فيما بعد عندما نتحدث عن الشخصية أنها من أهم مكونات أحد جوانبها أو أجهزتها، والمعروف بالأنا الأعلى Super Ego. وهذه الأمور جميعاً تعتبر بمثابة معايير للخير وللشر. نحكم فى ضوئها على سلوكنا وتصرفاتنا. ولكل منا نصيب منها يختلف عن غيره، ولذا نجد البعض يسعى للخير ويقاوم الشر ويتحاشاه، بينما نجد عكس ذلك عند بعض الناس؛ حيث تكون مصالحهم الخاصة غايتهم الأساسية، مهما كانت الوسيلة المؤدية إليها شريرة أو مدانة.

وتعتبر المثل والأخلاقيات والمعايير الدينية والاجتماعية من أهم البصمات التى يتركها المجتمع على أفراده وإن اختلف الأفراد فيما بينهم. ولذا، فإن لها درجة

من العمومية بين المجتمعات المختلفة بمثل ما لها من درجة خصوصية لكل مجتمع أو مجموعة مجتمعات. وترجع العموميات إلى الفطرة السليمة؛ كتفضيل العدالة والأمانة، وإدانة الظلم والخيانة، وتفضيل الحب على البغض، والسلام على العدوان، والاتحاد على الفرقة. أما الخصوصية فى مجتمع أو عدة مجتمعات فترجع إلى اختلاف الثقافات فى هذا المجتمع أو تلك المجتمعات عن غيرها. ففى المجتمعات العربية – على سبيل المثال – تدان ممارسة الجنس قبل الزواج بينما هى محبذة فى مجتمعات أخرى... وبالتالى، فإن إدراك مثل هذه الأمور والحكم عليها والتصرف إزاءها، قد يختلف من مجتمع لآخر؛ كما أنه كثيرًا ما يختلف من فرد لآخر داخل نفس المجتمع.

٧- الحالة النفسية الراهنة Mental Set : أو الوجهة الذهنية – على نحو ما يذكرها أحمد عزت راجح –فى النص الذى نقلناه عنه عند الحديث عن الانتباه. وتقوم بنفس الدور –أيضًا– فى عملية الإدراك، حيث تهيئ الفرد لإدراك ما يتفق وحالته النفسية، وما يفكر فيه، وما يأمله أو يخافه، ومن هنا قال المثل الشعبى: "اللى يخاف من العفريت يطلع له"، بمعنى أنك لو فكرت فى شىء وانشغلت به خيل إليك أنه ماثل أمامك فى أى شىء. ولو كنت منتظرًا مجىء شخص ما، خيل إليك أن ما تسمعه هو وقع أقدامه، أو طرقه على الباب.

٨- صحة الفرد النفسية Mental Health : فالفرد الذى يستمتع بدرجة أعلى من الصحة والاتزان النفسى يكون إدراكه للموضوعات والأشياء إدراكًا أقرب إلى الموضوعية، وإلى حقيقتها دون تحريف كبير. وبذلك يكون حكمه على الأمور، وتأويله للأحداث والموضوعات، أقرب إلى الواقع وأبعد عن التزييف. فالصحة النفسية تؤدى إلى دقة إدراك الواقع وسلامة الحكم عليه، وبالتالى كفاءة التعامل معه. فلو جلست مع مرضى عقليين أو نفسيين لوجدتهم يحدثونك عن مخاوف ومدركات محرفة تدلك بالفعل على خللهم العقلى والفكرى والإدراكى. فهذا كلما جن الليل ينزل عليه رسول من السماء بآيات يتلوها عليك، فإذا هى بلا معنى وغير مفهومة. وهذا يحدثك عن المحاولات التى حاولها أبوه أن يدس له السم فىالطعام إلا أن هاتفًا من السماء أنقذه فنبهه إليها، فامتنع عن تناول الطعام عندما قدمه له أبوه.. وما إلى ذلك من هلاوس وهذاءات سوف نتعرض لها بالتفصيل عندما يأتى حديثنا عن الأمراض النفسية فى الفصل التاسع من هذا الكتاب.

هذا، ومن عرضنا السابق للإحساس والانتباه والإدراك يتبين لنا أن الإحساس أقرب إلى المستوى الحيوى والجسمى، ويقل فيه العامل النفسى، أما الانتباه فيتضح فيه المستوى الجسمى، كما يتضح -أيضًا- المستوى النفسى، حتى إذا ما وصلنا إلى الإدراك فإننا نجد فيه غلبة الجانب الذاتى النفسى وسيادته على الجانب الحيوى الجسمى. ومن هنا، فإن الإحساس بالشىء الواحد لا يكاد يختلف إلا قليلاً بين الناس، أما الانتباه فإنه يختلف بينهم إلى حد ما، لكن الإدراك للشئ الواحد نجده يختلف اختلافًا بينا بين الناس؛ نظرًا لاختلاف البناء النفسى لكل منهم. فنحن -على سبيل المثال- لا نختلف على إحساسنا بآدمى يقف أمامنا لكن يشتد اختلاف كل منا فى إدراكه له. فهذا يدركه على أنه صديق حميم، وآخر يدركه على أنه عدو لدود، وثالث يدركه على أنه شخص غريب... وإذا ذهب ثلاثة منا لمشاهدة فيلم سينمائى ثم سألت كلاً منهم عما أعجبه فى الفيلم وعما لم يعجبه لتباينت إجابات كل منهم. وقد تصل إلى حد التناقض، حيث يتضح لك أن ما أعجب هذا ذكره ذاك على أنه لم يعجبه. ويدل هذا على مدى تأثير الجانب النفسى الذاتى للفرد على كيفيات إدراكه للأمور والأشياء، وحكمه عليها، وتأويله لها.

فإذا ما انتقلنا إلى أثر مبدأ الانتقاء، أو عامل الانتقاء، فى كل من الظواهر الثلاث السابق شرحها (الإحساس والانتباه والإدراك) لوجدنا أن عامل الانتقاء يبدو أقل فى ظاهرة الإحساس، وربما أكثر بعض الشىء فى ظاهرة الانتباه، أما فى ظاهرة الإدراك فيبدو عامل الانتقاء شديد الوضوح والتأثير، حتى أن علماء النفس يقولون بأن الإدراك انتقائى؛ أى أنك لا تدرك غالبًا إلا ما تريد إدراكه، أو ما ترغب فى إدراكه، وتغفل عن إدراك ما ترفض إدراكه. ولعل فى عوامل الإدراك الذاتية -التى ذكرناها- ما يؤيد هذا المبدأ، ويؤكد صدقه إلى حد كبير. ونلاحظ أن الفطرة السليمة والحدس التلقائى الصائب يؤيدان هذا الأمر بشكل واضح.

فها هو الإمام الشافعى يقول فى بعض حكمه :

وعين الرضا عن كل عيب كليلة ... ولكن عين السخط تبدى المساويا
ولست بهياب لمن لا يهابنى ... ولست أرى للمرء ما لا يرى ليا
فإن تدن منى تدن منك مودتى ... وإن تنأ عنى تلقنى عنك نائيًا

(الإمام الشافعى: ١٩٧٤؛ ٩١)

كما أننا نجد المتنبى فى قصيدته التى يمدح فيها أبا الحسن الطبرستانى يقول بيته هذا الشهير:

ومن يَكُ ذا فم مُرٍّ مريض　　　يجد مرًا به الماء الزلالا

(المتنبى: ١٩٩٥؛ ١٢٨).

والحكمة الذائعة -أيضًا- تقول "كل إناء ينضح بما فيه".

ولما كان الإدراك يعنى فهمنا وتأويلنا وتفسيرنا لما يأتينا من العالم الخارجى عن طريق حواسنا وأحاسيسنا فإن استجاباتنا وأوجه نشاطنا المختلفة لابد وأن تتأثر بعملية الإدراك تلك. فلاشك فى أن استجاباتى لما أدركه على أنه إيجابى مفيد، تختلف عن استجاباتى فيما لو أدركته على أنه سلبى ضار. كما أن استجاباتنا للأصدقاء تختلف عن استجاباتنا للأعداء، وهكذا حتى يستطيع الفرد أن يكيف سلوكه ونشاطه مع بيئته ومن حوله، ويتوافق معهم توافقًا ناجحًا. ومن هنا كانت دراستنا للإدراك فى هذا الكتاب نظرًا لأنه أحد العوامل الهامة المؤثرة على السلوك الإنسانى (موضوع علم النفس بعامة) والمحددة له.

ثانياً : التعلم

التعلم Learning – كما يعرّفه مصطفى زيور فى معجم العلوم الاجتماعية- هو "اصطلاح فى علم النفس يشير إلى ما يطرأ على سلوك الكائن الحى من تغيير وتعديل يرجع إلى الخبرة والممارسة، أو إلى العلاقة المتبادلة بينه وبين العالم الخارجى بصفة أساسية، أكثر مما يرجع إلى النضج والتعب وغير ذلك... ويتصف هذا التعديل أو التغيير الناتج عن التعلم بقدر من الثبات والاستقرار، ويزيد من كفاءة الكائن على التعامل مع العالم الخارجى. ويتجلى ذلك فى تزايد القدرة على تحقيق حاجاته ومطالبه وعلى التعرف على عالمه، والتوافق معه، والامتثال لمقتضياته، وذلك بفضل ما اكتسب من أنماط إدراكية ولغوية وحركية وانفعالية لها جدواها". (مصطفى زيور: ١٩٧٥؛ ١٦١).

أما فرانك برونو Frank Bruno فيعرّف التعلم تعريفًا شديد الإيجاز؛ حيث إن كل ما يقوله فى هذا التعريف" :التعلم -على وجه التقريب- هو تغير مستمر فى نزعة سلوكية كنتيجة للخبرة". ثم يذكر أمثلة على التعلم فيقول: "نحن نتعلم الكلام، والكتابة، وركوب الدراجة، والسباحة، ولعب الورق، وإجراء العمليات

الحسابية، وهكذا. وفى الحقيقة، نجد أن الجانب المكتسب فى أى سلوك هو جانبه المتعلم، ولهذا كان التعلم من الشمول حتى أن بعض السيكولوجيين جعلوا منه اهتمامهم الأساسى عندما يقومون بدراسة السلوك. فإيفان بافلوف Ivan Pavlov وسكينر B.F. Skinner، وإدوارد ثورنديك Edward L. Thorndike، وجون واطسون John Watson كلهم اعتبروا التعلم على أنه أهم عملية منفردة The most important single process لتفسير السلوك الإنسانى".
(Bruno:1986; 125-126)

أما أحمد عزت راجح فيعرّف التعلم بقوله: "يستخدم التعلم فى علم النفس بمعنى أوسع بكثير من معناه فى اللغة الدارجة. فهو لا يقتصر على التعلم المدرسى المقصود أو التعلم الذى يحتاج إلى دراسة ومجهود وتدريب متصل، أو على تحصيل المعلومات وحدها دون غيرها من ضروب المكتسبات، بل يتضمن التعلم -أيضًا- كل ما يكتسبه الفرد من معانٍ وأفكار واتجاهات وعواطف وميول وقدرات وعادات ومهارات حركية وغير حركية، سواء تم هذا الاكتساب بطريقة متعمدة مقصودة أو بطريقة عارضة غير مقصودة".
(أحمد عزت راجح: ١٩٧٩، ٢٢٥).

ويورد أنور محمد الشرقاوى فى كتابه: "التَّعلم: نظريات وتطبيقات" تعريفًا يتفق وما سبق -إلى حد كبير- فيذكر: "التعلم هو عملية تغير شبه دائم فى سلوك الفرد لا يلاحظ بشكل مباشر ولكن يستدل عليه من السلوك ويتكون نتيجة الممارسة، كما يظهر فى تغير الأداء لدى الكائن الحى"
(أنور محمد الشرقاوى: ١٩٩٨؛ ١١-١٢).

ونكتفى بهذه النماذج السابقة فى تعريف التعلم حيث تلتقى جميعها وتتكامل لتوضح لنا مدى أهمية التعلم كعامل أساسى من العوامل المحددة للسلوك الإنسانى، والموثرة عليه. وبالتالى، فإن دراسة عملية التعلم أمر شديد الأهمية لمن يدرسون أصول علم النفس، وعوامل السلوك ومحدداته.

شرطا التعلم :

التعلم نشاط أو سلوك يقوم به الإنسان (أو الكائن الحى عمومًا)، ولذا ينطبق عليه ما ينطبق على أى نشاط أو سلوك من شروط أساسية لابد من توافرها، وفى حالة غياب أحدها لا يحدث السلوك أو لا تتم ممارسة النشاط. وشرطا التعلم هما:

١- الدافع :

فلقد سبق لنا عند الحديث عن الدافع (فى الفصل الخامس من هذا الكتاب) أن أشرنا إلى أن كل نشاط أو سلوك يقوم به الإنسان أو الكائن الحى عمومًا لابد أن يكون وراءه دافع يدفعه إلى ممارسة هذا النشاط، تحقيقًا لهدف معين يسعى إليه الفرد أو الكائن الحي. فأنت لا تسعى إلى شرب الماء وتبذل جهدك فى ذلك إلا إذا كنت عاطشًا تستهدف من وراء ذلك إزالة التوتر والضيق اللذين تسببهما حالة العطش، وتحقيق المتعة والراحة اللتين تشتقهما من شربك للماء وأنت عاطش.

وبالمثل، فنحن لا نتعب أنفسنا ببذل جهد فى التعلم، إلا إذا كان هناك دافع يدفعنا إلى هذا أو هدف نستهدف تحقيقه من وراء هذا التعلم، أو كسب -أياً كان- ننتظره نتيجة لهذا التعلم. وهكذا، لا نستطيع أن نعلم حيوانًا القيام بسلوك معين نطلبه منه، إلا إذا كان جائعًا أو فى حاجة إلى الطعام أو الهدية التى نقدمها له إن أحسن القيام بالسلوك المطلوب (وهذا ما يعرف بالدافع الإيجابى)، أو إذا عاقبناه إن لم يحسن القيام بالسلوك المطلوب (وهذا ما يمكن وصفه بالدافع السلبى؛ أى الدافع إلى تحاشى الألم والأذى الناتجين عن العقاب). وتقوم فكرة تدريب الحيوانات أساسًا على هذا المبدأ.

ولذا، فإن التعلم يقوم به الفرد أساسًا لتحقيق مكاسب معينة أوالاستمتاع بإشباع دوافع خاصة، حتى وإن كانت خافية علينا. ولنا أن نتصور أن المدرسة تعاقب كل من أجاد تحصيل دروسه وتثيب كل من فشل فى ذلك، فلابد عندئذ أن تفشل العملية التعليمية وتعجز المدرسة عن أداء وظيفتها، وتفقد عند ذلك مبرر وجودها. ومن هنا، كان رفع دافع التلميذ نحو التحصيل الدراسى واستثارته من أهم واجبات الأسرة والمدرسين والمجتمع عامة، وكذلك بالمثل تمامًا يجب علينا رفع دافع المدرسين واستثارته لصالح العملية التعليمية. ولاشك فى أن هذا أو ذاك من واجبات المجتمع الأساسية.

٢- القدرة :

لا يكفى الدافع وحده كشرط لإتمام السلوك أو النشاط أيًا كان نوعه بما فيه التعلم، إذ لابد أن تتوافر القدرة التى تمكن الفرد من إنجاز السلوك أو القيام بالنشاط. فلو أردنا تعليم طفل فى سن الثانية قيادة السيارات، فلن نفلح مهما أوتينا من ظروف

مواتية لإنجاز هذا التعليم، ذلك لأن إمكانية هذا الطفل، أو مستوى نضجه، أو مستوى قدراته لم تصل بعد إلى القدر الكافى الذى يجعله يستفيد من محاولاتنا تعليمه قيادة السيارات. ومهما كان دافع الطفل مرتفعًا لتعلم قيادة السيارة فإنه لن يستطيع تعلمها. فالدافع وحده، وإن كان شرطًا ضروريًا للتعلم إلا أنه غير كاف، ولابد وأن يضاف إليه شرط آخر لا يقل أهمية هو القدرة على التعلم وسواء أكانت هذه القدرة ناتجة عن النضج الطبيعى Maturity كحالة هذا الطفل عندما يكبر، أم كانت ناتجة عن خبرة وتجارب وتعلم سابق وتدريب، أم كانت ناتجة عن ارتفاع مستوى إمكانياته العقلية ومهاراته الحسية والحركية والعضلية... فالمهم لكى تنجح العملية التعليمية أن تتوافر فى الفرد القدرة على القيام بها وإنجازها.

ولكل نوع من التعلم ما يلزمه من قدرة (أو قدرات خاصة) ومستوى مناسب لها. ولذا فإن من يفشل فى تعلم شىء، قد يكون من أوائل الناجحين فى تعلم شىء آخر. ففى المثال السابق تفشل محاولاتنا تعليم طفل فى الثانية من عمره قيادة السيارة، لكن تنجح محاولاتنا الجادة الصائبة والدؤوبة لتعليمه لغة أجنبية معينة، كأن نضعه فى مجتمع يتكلم هذه اللغة فنجده بعد سنوات قليلة قد تعلمها.. وهكذا..

(أ) نظريات التعلم التقليدية :

نظرًا لأهمية التعلم فى حياة الإنسان عمومًا، وفى فهم وتفسير وتوجيه سلوكه خصوصًا، فقد حاول العلماء دراسته والخروج بنظريات توضح لنا وتشرح كيف يتعلم الإنسان. ولعل أهم وأشهر النظريات التقليدية التى تعتبر - بشكل أو بآخر- أصولاً أساسية استمدت منها معظم نظريات التعلم الحديثة، وأقامت عليها، أو انطلقت منها، ثلاث نظريات هى:

أولاً : نظرية التعلم الشرطى الكلاسيكى Classical Conditioning Theory

بينما كان إيفان بافلوف Ivan Pavlov (١٨٤٩-١٩٣٦) العالم الفسيولوجى الروسى، والحائز عام ١٩٠٤ على جائزة نوبل فى الفسيولوجيا يجرى فى أوائل هذا القرن تجارب فسيولوجية متعلقة بسيل اللعاب وبالإفرازات الهاضمة عند الكلاب، اكتشف ما سبب له دهشة كبيرة، حيث كانت حيوانات المعمل تستجيب بسيل اللعاب لمجرد دخول المجرب الذى كان سابقًا يقدم لها الطعام إلى حجرتها. فبدأ عند ذلك سلسلة من التجارب ساعدته على تكوين نظريته فى قيام المخ

بوظائفه؛ وعرفت بعد ذلك بالتعلم الشرطى، ثم بالتعلم الشرطى الكلاسيكى، تمييزًا لها عن نوع من التعلم الشرطى اكتشف بعد ذلك هو التعلم الشرطى الإجرائى؛ الذى سوف نرجئ الحديث عنه لحين تعرضنا لنظريات التعلم الحديثة.

تحول بافلوف بعد اكتشافه سيل لعاب الكلب دون تقديم طعام له، لكن لمجرد دخول المجرب الذى كان يقدم له الطعام سابقًا إلى التركيز على هذه الظاهرة الجديدة التى اكتشفها، وبدأ سلسلة من التجارب كان نموذجها قرع جرس ثم تقديم طعام إلى الكلب مباشرة والكلب جائع (لرفع دافع الكلب واستثارته للتعلم) . وكرر ذلك عدداً كبيرًا من المرات. فكان الكلب بعد ذلك يفرز اللعاب لمجرد سماع الجرس حتى لو لم يعقبه تقديم طعام. وهنا نقول إن الكلب قد تعلم أن يفرز اللعاب لمجرد سماع الجرس، حيث قام الكلب بالربط بين قرع الجرس وتقديم الطعام، فأصبح قرع الجرس مبشرًا بتقديم الطعام وبمثابة تهيئة الكلب لتناول الطعام وتنبيهه إلى ذلك، فيستعد الكلب بإفراز اللعاب لهضم الطعام. ولذلك أطلق بافلوف على هذه الحالة من إفراز اللعاب مصطلح "الإفراز النفسى Psychic Secretion" حتى يميزه عن إفراز اللعاب الطبيعى، والذى يتم نتيجة وضع الطعام فعلاً فى فم الحيوان.

وتتلخص فكرة التعلم الشرطى الكلاسيكى فى أن مثيرًا غير طبيعى (الجرس فى التجربة السابقة) نتيجة لاقتران تقديمه عدداً من المرات مباشرة قبل تقديم المثير الطبيعى (الطعام فى التجربة السابقة) يصبح عند ذاك قادرًا على استثارة نفس الاستجابة التى يستثيرها المثير الطبيعى (وهى اللعاب فى التجربة السابقة).

أما المدة المنقضية بين تقديم المثير الشرطى والمثير الطبيعى فينبغى أن تكون قصيرة جدًا. "فقد وجد أن الفترة المثلى هى نصف ثانية، ومن تجارب كثيرة أنها إن زادت عن ٣٠ ثانية لم يحدث الفعل المنعكس الشرطى"، والفعل المنعكس الشرطى فى تجربتنا تلك هو إفراز اللعاب. أما عدد مرات تكرار قرع الجرس ثم تقديم الطعام للكلب الجائع حتى يتعلم إفراز اللعاب لمجرد قرع الجرس فقد كان يتراوح بين عشر مرات ومائة مرة. (أحمد عزت راجح: ١٩٧٩؛ ٢٣٤).

أما تسمية هذا النوع من التعلم بالتعلم الشرطى فيرجع إلى أنه لا يحدث إلا بشروط معينة. فى حالة النموذج السابق نجد شرط قرع الجرس قبل تقديم الطعام

عددًا كبيراً من المرات. كما نجد شرطًا آخر هو أن يكون الكلب جائعًا فى كل مرة، وشرطًا ثالثًا أن تكون المدة المنقضية بين قرع الجرس وتقديم الطعام مدة وجيزة جدًا فى كل مرة، على نحو ما سبق أن أشرنا...

هذا، وقد قام بافلوف وتلاميذه بتكرار مثل هذه التجارب باستخدام مثيرات شرطية (مصطنعة) أخرى سواء أكانت صوتية كرنة شوكة معدنية، أم ضوئية كإسقاط دائرة ضوئية أمام الحيوان،أم إشعال مصباح كهربى... إلخ. وفى كل هذه الأحوال تأكدت ظاهرة التعلم الشرطى.

وقد قاموا بإجراء تجارب استهدفت اكتشاف قوانين هذا التعلم الشرطى ومبادئه. فكان من أهم ما توصلوا إليه ما يلى:

"١- **مبدأ الاقتران المتآنى أو المتتابع** : اتضح أن المثير الشرطى يكون له أثر فعال إن صاحب المثير الأصلى فى الزمان أو سبقه، أما إن تلاه فلا تحدث الاستجابة الشرطية إلا بصعوبة بالغة...

"٢- **مبدأ المرة الواحدة** : لقد كان بافلوف –فى تجاربه الأولى- يكرر ربط المثير الشرطى بالمثير الأصلى عدة مرات قد تبلغ المائة أو تزيد، وقد أدى ذلك إلى الاعتقاد بأن التكرار شرط أساسى للتعلم. غير أنه اتضح أن الاستجابة الشرطية قد تتكون من فعل المثير الشرطى مرة واحدة ليس غير. ويحدث هذا -بوجه خاص- فى الحالات التى تقترن فيها التجربة بانفعال شديد. ولذلك أمثلة كثيرة فى الحياة اليومية؛ فالطفل الذى لسعته النار... يحجم عن الاقتراب منها بعد ذلك، كذلك الطفل الذى أوشك على الغرق (يتحاشى النزول إلى الماء مرة أخرى)...

"٣- **مبدأ التدعيم Reinforcement** : لاحظ بافلوف أن الاستجابة الشرطية لا تتكون أصلاً إلا إذا اقترن المثير الطبيعى (الطعام) بالمثير الشرطى (الجرس) أو تبعه مباشرة مرات متتالية ولعدة أيام متتالية، كما أنها متى تكونت فإنها لا تثبت وتبقى إلا إذا قويت من آن لآخر وبصورة منتظمة، شأنها فى ذلك شأن كل عادة وكل استجابة مكتسبة. وتسمى تقوية الرابطة بين المثير الشرطى والاستجابة الشرطية بالتدعيم، والاستجابة الشرطية متى تكونت وتمكنت بقيت عدة شهور أو ما يزيد. ويلاحظ أن التدعيم فى هذه الحالة نشأ عن إشباع دافع

الجوع عند الحيوان؛ أى انخفاض حالة التوتر لديه، فكأن تقديم الطعام كان بمثابة مكافأة للكلب ونوع من الثواب على استجابته المقبلة"...

"٤- **مبدأ الانطفاء Extinction** : هو عكس مبدأ التدعيم. فالانطفاء (يعنى أن الاستجابة الشرطية تأخذ فى التضاؤل والزوال إن تكرر المنبه الشرطى) دون تدعيم أو بتدعيم سلبى (عقاب عند الاستجابة). ويتلخص (مبدأ الانطفاء) فى أن المثير الشرطى إن تكرر ظهوره دون أن يتبعه المثير الأصلى من آن لآخر؛ أى دون تدعيم، تضاءلت الاستجابة (المتعلمة) بالتدريج حتى تزول (تمامًا). فالكلب الذى تعود أن يسيل لعابه عند سماعه جرسًا لا يعود يسيل لعابه إن تكرر سماعه الجرس مرات كثيرة دون أن يتلو ذلك تقديم الطعام إليه...".

"٥- **مبدأ تعميم المثيرات Generalization** : لوحظ أن الكلاب تستجيب بإفراز اللعاب، فى أول الأمر، لجميع المثيرات التى تشبه المثير الشرطى من بعض الوجوه... فالكلاب التى تعلمت أن يسيل لعابها عند سماع نغمة ذات تردد معين (١٠٠٠ ذبذبة/ ثانية) يسيل لعابها -أيضًا- عند سماعها نغمات تقترب فى ترددها من هذه النغمة (٨٠٠ ذبذبة/ثانية).. وكلما زاد التشابه بين المثير الشرطى والمثير الأصلى زادت قوة الاستجابة الشرطية وكانت أكثر دوامًا وبقاءً.. هذا هو مبدأ تعميم المثيرات، ويتلخص فى انتقال أثر المثير أو الموقف إلى مثيرات ومواقف أخرى تشبهه أو ترمز إليه. وهو يفسر لنا كثيراً من سلوكنا اليومى، فمن لدغه ثعبان فإنه يخاف من رؤية الحبل، والطفل الذى عضه كلب معين يخاف من جميع الكلاب الأخرى، كذلك الطفل الذى يخاف أو يكره أباه فإنه يخاف أو يكره كل من شابه أباه فى المركز أو النفوذ أو الشكل، فإذا به يتوجس أو ينفر من المدرسين والرؤساء ورجال الشرطة والأطباء..

"٦- **مبدأ التمييز Discrimination** : لوحظ أن المثيرات المتشابهة التى يستجيب لها الكلب بإفراز اللعاب فى أوائل التجربة، لو تدعم أحدها -أى اقترن بتقديم الطعام- ولم يتدعم الآخر استجاب الكلب للمثير الذى ناله التدعيم ولم يستجب للآخر. من ذلك أن أحد الكلاب قد تعلم أن يستجيب عند سماع نغمة ترددها ٨٠٠ ذبذبة فى الثانية، فكان فى أول الأمر يستجيب لنغمات أعلى حتى ما بلغ تردده ١٠٠٠ ذبذبة فى الثانية. لكن المجرب، عن طريق تدعيم بعض هذه

المثيرات وعدم تدعيم الأخرى، استطاع أن يجعل الكلب يميز بين نغمات ترددها ٨٠٠ و٨١٢ و٨٢٥ ذبذبة فى الثانية؛ أى يستجيب لبعضها ولا يستجيب لبعضها الآخر. فالتمييز هو التغلب على التعميم؛ أى التفرقة بين المثير الأصلى والمثيرات الأخرى الشبيهة به نتيجة لتدعيم المثير الأصلى وعدم تدعيم المثيرات الشبيهة به. فهو نوع من التدعيم الانتقائى، أساسه التدعيم والانطفاء. ويبدو أثر هذا المبدأ فى مظاهر كثيرة، فالطفل الصغير يسمى كل رجل يراه (بابا)، لكنه بفضل التدعيم وعدم التدعيم من البيئة الاجتماعية لا يلبث أن يصحح خطأه هذا وتعميمه الفضفاض، فلا يعود يطلق هذا اللفظ إلا على أبيه فقط. كذلك الحال وهو يتعلم أسماء الأشياء كلب، قط، تفاح، قلم... فهو يعمم أولاً، ثم يصحح أخطاءه بالتمييز تدريجياً. كذلك الطفل إن رأى سلوكًا معينًا يحوز رضا والديه مال إلى تكرار هذا السلوك مع الغير (تعميم). فإن رأى أن هذا السلوك يقابل بالاستهجان من الآخرين تركه إلى غيره (تمييز).

"٧- **مبدأ الاستتباع Succession** : دلت التجارب على الحيوانات أن المثير الشرطى ينتقل أثره إلى مثير آخر يسبقه مباشرة، فإن كان الضوء الذى يبشر بقدوم الطعام يسيل لعاب الكلب فالجرس الذى يسبق الضوء يسيل لعابه أيضًا... وتسمى الاستجابة الشرطية فى هذه الحالة استجابة من الرتبة الثانية. فإذا كان ظهور العصا يحمل الطفل على تلبية ما نأمره به، فسماعه كلمة التحذير التى تسبق ظهور العصا يكفى لحمله على الإطاعة. بل نستطيع أن نذهب إلى أبعد من ذلك، فنجعل الكلب يسيل لعابه لصدمة كهربية تسبق دق الجرس الذى يسبق ظهور الضوء مباشرة؛ أى أننا نستطيع تكوين استجابة شرطية من الرتبة الثالثة.. وهكذا... وهذا يبدو فى حالة الطفل الصغير، إذ يكف عن البكاء حين ترضعه أمه، ثم حين تحمله، ثم حين يراها، بل حتى حين يسمع صوتها قبل أن يراها" (أحمد عزت راجح: ١٩٧٩؛ ٢٣٧-٢٤٢).

وينبغى أن نوجه النظر هنا إلى أن ما ينطبق على حيوانات التجارب فى تعلمها الشرطى، وما يصدق عليها من مبادئه وقوانينه ينطبق -أيضًا- ويصدق على الإنسان. فلقد أجرى العلماء كثيرًا من تجارب التعلم الشرطى على الإنسان فأدت إلى نفس النتائج. من ذلك أنهم علموا الشخص أن تضيق حدقة عينه بمجرد

سماع الجرس (تعلم شرطى)، وذلك بتكرار قرع جرس قبل إلقاء إضاءة على عينيه (مثير طبيعى لتضييق حدقة العين).

ولقد رأى بافلوف وتلاميذه أن نظريتهم فى التعلم الشرطى تفسر لنا كل سلوك يقوم به الإنسان، حيث يرون أن كل سلوك إنسانى ليس أكثر من ترابط آلى بين مثير واستجابة قد تعلمه الكائن الحى حيوانًا كان أم إنسانًا. ولقد تعلم الكائن الحى ذلك عن طريق التكرار الذى ربط بين المنبه المعين والاستجابة المعينة ربطًا آلياً، فأصبح مجرد ظهور المنبه يستتبع الرد عليه بالاستجابة المتعلمة له.

هذا، وقد تركت نظرية بافلوف فى التعلم الشرطى وقوانينها ومبادئها أثرًا كبيرًا على ظهور المدرسة السلوكية فى علم النفس على يد واطسون J.B. Watson عالم النفس الأمريكى الشهير (١٨٧٨-١٩٥٨)، والذى انتخب رئيسًا لجمعية علم النفس الأمريكية عام ١٩١٥. حيث تركز هذه النظرية على فكرة الربط الآلى المتعلم بين المثير (أو المنبه) وبين الاستجابة المعينة له، كنتيجة للتدعيم الذى يلقاه الإنسان أو الحيوان للاستجابة المعينة للمثير المعين. ولقد سبق لنا -فى الفصل الثانى من هذا الكتاب- أن أشرنا إلى تجربته التى تثبت نظريته تلك، كما أنها تؤيد إمكانية استخدام عملية تعلم شرطى بسيطة فى إحداث ظاهرة الخوف المرضى (أحد الأمراض النفسية التى سوف يأتى شرحها فى الفصل التاسع من هذا الكتاب)، حيث أتى بطفل صغير- يبلغ من العمر أحد عشر شهرًا. وكان هذا الطفل يحب الفئران البيضاء ويلعب كثيرًا معها ولا يخشاها أو يخاف منها. فأراد واطسون أن يثبت إمكانية تعليم هذا الطفل الخوف المرضى من الفأر الأبيض وغرسه فيه. فكان يقف خلف هذا الطفل، وبمجرد أن يظهر الفأر الأبيض للطفل ويمد يده للعب معه كان واطسون يحدث دويًا هائلا بمطرقة تجعل الطفل يفزع منه. وبعد تكرار هذه التجربة عدة مرات ربط الطفل بين ظهور الفأر الأبيض وبين الصوت المخيف، فأصبح مجرد ظهور الفأر الأبيض (مثير شرطى) يستجيب له الطفل بالخوف الشديد (استجابة شرطية)، حتى لو لم يعقبه الصوت المزعج (المثير الطبيعى). ثم بدأ الطفل يعمم استجابات الخوف إلى ما يشبه الفأر من حيوانات ذات فراء (أيزنك: ١٩٦٩؛ ١٢٢-١٢٣). وهكذا، كون واطسون عن طريق التعلم الشرطى التقليدى مرض الخوف من الفئران لدى الطفل. وقد عالجه بعد ذلك بمشاركة تلميذته مارى كوفر جونز Mary Cover Jones على نفس الأساس من مبادئ التعلم الشرطى.

فكانت التجربة التى عالجاه فيها تتلخص فى وضع قالب شيكولاته للطفل مع ظهور الفأر له وبجوار الفأر، إلا أن الطفل كان يذهب بعيداً عنهما معاً نظرًا لشدة خوفه من الفأر، فكان أن قدما الفأر بعيدًا فى أقصى ركن الحجرة مع تقديم الشيكولاتة قريبًا من الطفل، فكان خوف الطفل يقل من الفأر لأنه بعيد عنه، ويتقدم لأخذ الشيكولاته، وفى كل مرة كانت تحدث فيها التجربة كان الفأر يزداد اقترابًا من الطفل حتى انطفأ خوف الطفل من الفأر وتعلم شرطيًا حبه من جديد، نتيجة ربطه بين حب الشيكولاتة ووجود الفأر واللعب معه (المرجع السابق؛ ص١٣٢-١٣٤).

ومن الجدير بالذكر أن بافلوف قد أجرى تجارب كثيرة لدراسة وظائف المخ وعلاقتها بالتعلم واكتساب الخبرات، وتقسيم العمل داخل المخ. "ووصولاً لهذا الغرض استأصل كل لحاء المخ، ووجد أن الحيوان بدون لحاء المخ يعجز تمامًا عن تكوين روابط (شرطية) جديدة، وهى الأفعال المنعكسة الشرطية. ولا يقتصر الأمر هنا على تكوين أفعال شرطية جديدة بل تختفى -أيضًا- كل الأفعال المنعكسة الشرطية التى اكتسبها الحيوان أثناء حياته. فقد لوحظ أن خبرته الماضية قد إمحت تمامًا، فضلا عن عجزه فى الوقت نفسه عن اكتساب أى خبرة جديدة.. وخلص بافلوف من هذه التجارب إلى أن لحاء المخ هو مركز كل النشاط الانعكاسى الشرطى. إذ أن له وظيفة مزدوجة، أولها: إنشاء روابط جديدة بين الكائن الحى وبيئته، وثانيها: الاحتفاظ بالروابط القديمة التى سبق أن اكتسبها الحيوان فى حياته، كما تبين له أن لحاء المخ هو الذى ييسر عملية التعلم على أساس الخبرة. وقد أثبتت هذه التجارب ذاتها أن الأجزاء الدنيا من الجهاز العصبى - منطقة ما تحت اللحاء وساق المخ Brain Stem والحبل الشوكى- تشكل مركزًا للنشاط الانعكاسى غير الشرطى؛ أى الروابط الدائمة التى تربط بين البيئة والكائن العضوى الحى، والتى أصبحت روابط وراثية على مدى تاريخ تطور الأنواع" (هارى ويلز: ١٩٧٥؛١١٢).

ثانيًا : نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ Trial and Error

كان عالم النفس الأمريكى ثورنديك Edward Thorndike (١٨٧٤-١٩٤٩) مهتماً اهتمامًا خاصًا بظاهرة التعلم، يجرى التجارب فى أواخر القرن الماضى وأوائل القرن الحالى (وظل كذلك طوال فترة عمله) لمعرفة كيفية

حدوث التعلم عند الحيوان والإنسان، حتى أن رسالته لنيل درجة الدكتوراه عام ١٨٩٨ كانت عن ذكاء الحيوان: دراسة تجريبية على عمليات الارتباط عند الحيوان، حيث كان يجرى فيها التجارب على كيفية تعلم الحيوان، ولذا تسمى نظريته -أحيانًا- بالنظرية الوصلية Connectionism. وفكرة النظرية الأساسية تقوم على أن الحيوان والإنسان يكتسبان مهارتهما ويتعلمانها عن طريق المحاولة والخطأ، حيث تثبت المحاولات الناجحة أو المقربة إلى النجاح أو الموصلة إليه، وتتلاشى المحاولات الخاطئة أو التى تؤدى إلى الفشل. ومع تكرار التجربة تنطبع فى الجهاز العصبى جوانب السلوك الناجحة وتختفى الفاشلة (Bruno: 1986; 236)، ويتم ذلك بشكل تدريجى، حتى يتم التعلم.

ومن الجدير بالذكر توافق زمن بداية تجارب كل من بافلوف (صاحب نظرية التعلم الشرطى) وثورنديك (صاحب نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ). كما أن بافلوف كان يُكِن تقديرًا بالغًا لثورنديك وتجاربه ودقة ضبطها العلمى.

ففى عام ١٩٢٣، كتب بافلوف -بتواضع العالم وموضوعيته الواجبة- مشيدًا بثورنديك "بعد أن شرعنا فى الدراسة والبحث على هدى منهجنا الجديد ببضع سنوات علمت أن تجارب أخرى مماثلة لتجاربنا على الحيوانات أجريت فى أمريكا، ولم يجرها فى الحقيقة علماء فسيولوجيا بل علماء نفس. ومن ثم شرعت على الفور فى دراسة تفصيلية للنشرات العلمية الأمريكية، وأحسب أن من واجبى الآن أن أعترف بأن أ.ل. ثورنديك هو الأحق بشرف من خطا الخطوات الأولى على هذا الدرب. فتجاربه أسبق من تجاربنا بعامين أو ثلاثة، ويتعين علينا أن نعتبر مؤلفه فى هذا الصدد (قاصدًا ذكاء الحيوان) مرجعًا علميًا من الطراز الأول، وذلك لسببين: جرأته فى طريقة النظر فى هذا العمل الهائل، ودقة نتائجه" (هارى ويلز: ١٩٧٥؛ ١٩٦).

ومن نماذج تجارب ثورنديك وضع قطة فى قفص يغلق عليها، وتستطيع فتحه إن ضربت فيه مكانًا معينًا. فنجد أن القطة تضرب كافة جوانب القفص، ثم فى إحدى هذه الضربات ينفتح القفص وتخرج منه لتجد وجبة طعام شهية فى انتظارها، وهى جائعة. ومع تكرار التجربة نجد أن زمن بقاء القطة محبوسة داخل القفص قد قل، كما أن محاولات الضرب العشوائى على مختلف جوانب القفص تقل شيئًا فشيئًا، حتى تكاد تثبت عند المكان المناسب فقط، والذى ينتهى بفتح القفص (أى

الحل الناجح). وعند ذلك، نقول إن القطة قد تعلمت، بحيث إنه بمجرد دخولها القفص لا يمضي سوى وقت قليل، ولا تضرب ضربات عشوائية بعيدة عن الحل الصحيح إلا قليلاً.

ويلاحظ أن تعلم الإنسان لمهاراته يتم أساسًا وفق نظرية المحاولة والخطأ، والحركات العشوائية التى لا يتدخل الذكاء فى توجيهها، ويكاد يتساوى فيها الذكى والغبى؛ مثل تعلم السباحة، وتعلم ركوب الدراجة، وتعلم قيادة السيارة، إذ لا يمكن الاعتماد هنا على ذكاء الفرد فقط مهما كان، بل لابد من أن يجرب حركات عشوائية طويلاً قبل أن يجيد التعلم. ويعنى التعلم –فى نهاية الأمر– تدعيم الحركات الصائبة وبقاءها وتلاشى الحركات الطائشة. ويتم هذا التعلم دون فهم من جانب القائم بالتعلم، وإنما بشكل أقرب ما يكون إلى الآلية العمياء. ومن هنا، نقترب كثيرًا من التعلم الشرطى الذى سبق أن شرحناه، حيث يحدث ارتباط آلى بين مثيرات واستجابات، حتى أن ثورنديك يعتبر من علماء التعلم الشرطى بشكل أو بآخر، حيث يرى أن التعلم يتم عن طريق ترابط آلى بين مثيرات تنقلها الأعصاب الحسية واستجابات ترد بها الأعصاب الحركية دون أن يكون للتفكير والشعور دور بينهما.

قوانين التعلم بالمحاولة والخطأ :

لعل من أهم قوانين التعلم بالمحاولة والخطأ ومبادئه هما :

١– قانون التكرار Law of Repetition : "حيث يعتبر أن الحركات الناجحة الموصلة إلى الهدف هى التى يكررها الكائن الحى فى الموقف التعليمى، ولذلك فهى التى تبقى، فى حين أن الحركات الفاشلة التى لا تحقق الوصول إلى الهدف لا يميل الكائن الحى إلى تكرارها؛ بمعنى أن الكائن الحى يزداد لديه الميل نحو تكرار الأفعال أو الحركات الموصلة إلى الهدف، ولا يميل إلى تكرار الأفعال أو الحركات غير الناجحة، وخاصة بعد المحاولات الأولى التى يكون فيها قد مارس هذين النوعين من الأفعال. ولذلك، يعتبر (ثورنديك) أن الأفعال أو الحركات التى تبقى، وبالتالى يتم تعلمها هى الأفعال أو الحركات الناجحة التى تؤدى إلى تحقيق الهدف (العوم وليس الغرق فى تعلم السباحة مثلاً)، ولذلك تكون أكثر احتمالاً فى الظهور فى المحاولات التى تتم من الأفعال أو الحركات الفاشلة؛ حيث إن الأفعال أو الحركات الناجحة هى التى

تنهى المحاولة بحل المشكلة والوصول إلى الهدف وهو الطعام فى التجارب الرئيسية التى أجراها ثورنديك، فى حين أن الأفعال أو الحركات الفاشلة لا تحقق الوصول إلى الهدف، وبالتالى تكون أميل إلى الاستبعاد من سلوك الكائن الحى" (أنور محمد الشرقاوى: ١٩٩٨؛ ٥٣-٥٤). ويمكن أن نجد فى قانون التكرار هذا صورة أخرى قريبة ومتكاملة، وفى نفس الاتجاه من مبدأ التدعيم الذى تحدثنا عنه عند عرضنا لنظرية التعلم الشرطى الكلاسيكى كأحد مبادئها وقوانينها الرئيسية.

٢- قانون الأثر : Law of Effect : "اعتبر (ثورنديك) أن قوة الارتباط، أو ما يمكن أن يطلق عليه الطبع Stamping لا تنشأ نتيجة تكرار الارتباط بين المثير والاستجابة كما ذكر (واطسون)، ولكن نتيجة الأثر الطيب الناشئ عن التعزيز اللاحق لحدوث الاستجابة. وهو التفسير الذى يقوم عليه قانون الأثر، الذى يعتبر القانون الأساسى فى نظرية ثورنديك، وارتكز عليه كثير من نظريات التعلم التالية. ويعتبر (ثورنديك) أنه إذا تبع مثير ما استجابة معينة، وعقب هذه الاستجابة حالة ارتياح، فإن الارتباط يقوى بين هذا المثير وهذه الاستجابة، أما إذا تبع المثير استجابة وأعقبها حالة (عدم ارتياح) فإن الارتباط يضعف بينهما. ولذلك، فإن حالة الارتياح أو حالة عدم الارتياح هى التى تحدد نوع الارتباط بين المثير والاستجابة. ويشير (ثورنديك) إلى أن تعزيز الاستجابة، والذى تتبعه حالة الشعور بالارتياح التى يسعى الكائن الحى إلى الوصول إليها، هى التى تعمل على تقوية هذه الاستجابة، وبالتالى فإنها تميل إلى الحدوث فى المستقبل. ولذلك، فإن قانون الأثر يقوم على الاستجابات المعززة التى تصبح أكثر تكراراً أو احتمالاً فى الحدوث؛ بمعنى أن تعزيز الاستجابة يزيد من احتمال حدوثها فى المحاولات التالية، وهو ما يعتبر حجر الزاوية الذى تقوم عليه نظرية (ثورنديك) (المرجع السابق؛ ص٥٥). ولعل قانون الأثر فى هذا النوع من التعلم يقابل مبدأ التدعيم الذى تحدثنا عنه فى نظرية التعلم الشرطى الكلاسيكى، ويعبر عن لب فكرته بصياغة أخرى تمايز بين كل منهما.

ثالثاً : نظرية التعلم بالاستبصار Insight

إذا كانت دراسات بافلوف عن التعلم الشرطى الكلاسيكى قامت مع بدايات هذا القرن، وقد تآونت معها دراسات ثورنديك عن التعلم بالمحاولة والخطأ؛ فإن دراسات التعلم بالاستبصار قد ظهرت مع عشرينيات هذا القرن فى كتاب كوهلر Wolfgang Kohler (١٨٨٧-١٩٦٧)؛ وهو عالم النفس الألمانى الذى استقال من جامعة برلين عام ١٩٣٥ احتجاجًا على تدخل النازى فى الجامعة، ثم هاجر بعد ذلك إلى الولايات المتحدة الأمريكية قبل اندلاع الحرب العالمية الثانية. وقد كان عنوان هذا الكتاب الشهير هو عقلية القرود Mentality of Apes (١٩٢٥)، وفيه يقرر -بناءً على تجاربه- أن القرود تفكر ولديها قدرة استدلالية عقلية Reasoning Ability، وأن التعلم عندها يتم بناءً على الفهم والاستبصار.

وتعتبر نظرية التعلم بالاستبصار هى الرد العملى العلمى معاً الذى قامت به المدرسة الجشتلطية فى علم النفس (حيث يعتبر كوهلر من أقطاب هذه المدرسة ومن ممثلى تيارها العلمى) على النزعة الآلية الميكانيكية الترابطية التى نادت بها مدرسة بافلوف فى التعلم الشرطى ومدرسة ثورنديك فى التعلم بالمحاولة والخطأ، حيث يتجاهلان الفهم والاستبصار العقلى فى عملية التعلم، وينظران إليها على أنها عملية ترابط آلى أو تخبط أعمى خالٍ من الفكر والفهم والوعى والشعور، ناتجة عن مجرد تكرار آلى يربط ما بين مثير واستجابة لا دخل للعقل والفكر فيه، وهى النظرة التى تبنتها المدرسة السلوكية فى علم النفس -على نحو ما بيناً فى الفصل الثانى من هذا الكتاب عندما أشرنا إلى مدارس علم النفس. ولهذا، "تدعى النظرية الجشتلطية أن الارتباطات الجزئية الميكانيكية لا تعدو كونها صورًا كاريكاتورية فارغة (للتعلم الحقيقى)، وهو الذى يمتاز بمحاولة الوصول إلى صلب القضية، وهو تعلم أمين للطبيعة الحقيقية للمواد التى يراد تعلمها وبنيتها، وهو تعلم يتميز بالتوصل إلى الفهم المُرضى لما كان لا معنى له قبل التعلم، أو تلك التجربة التى نصل فيها إلى الاستبصار الحقيقى (فريتمر: ١٩٨٣؛ ٢٣٣).

ولقد كان من نماذج تجارب كوهلر القرد الذى يحبسه داخل قفص وهو جائع ويضع خارج القفص موزًا يراه القرد، ويمكنه أن يجذبه ويحصل عليه لأكله إن هو استعمل عصًا طويلة، ويضع مع القرد بعض العصى بأطوال مختلفة، ويمكن لإحداها أن تدخل فى الأخرى بمعالجات بسيطة مكونة عصًا أطول. وكان يراقب

حركات القرد ونشاطه، فكان يجد أن القرد فى بداية التجربة يحاول أن يصل إلى الموز بيده فلا يستطيع، فيذهب إلى العصى يستخدمها واحدة بعد الأخرى ليطول بها الموز فلا يستطيع. ويظل يغير من العصى عله يستطيع أن يصل إلى الموز (محاولة وخطأ) فلا يستطيع. وعندئذ ينتحى القرد مكانًا بالقفص وتهدأ حركته بعض الشيء، ويبدأ اللعب بالعصى (بعد أن يئس من الوصول إلى الموز). وفجأة تدخل إحدى العصى فى الأخرى مكونة عصًا واحدة موصولة طويلة، فيقفز القرد إلى الموز ويجذبه بها وينجح فى هذه المرة. وفى المرات التالية نجد القرد يقوم مباشرة يربط العصاتين ببعضهما ليجذب الموز، فإذا ما انفلتت إحداهما أعاد وصلهما. كما كان من نماذج تجاربه -أيضًا- القرد الذى يحبسه جائعًا فى القفص ويعلق أعلى القفص موزًا لا يطوله القرد مهما علت قفزاته، مع وضع صناديق بأركان القفص يمكن للقرد استخدامها ليقرب مسافة الارتفاع الذى يفصله عن الموز، كما يمكنه أن يضع واحدًا فوق الآخر ليقرب المسافة أكثر حتى يطول الموز. فكان القرد يحاول عن طريق القفز أن يصل إلى الموز فلا يستطيع، فيكرر ذلك حتى ييأس (محاولات خطأ) وينتحى ركنًا من القفص فى هدوء، ثم فجأة يقفز فيمسك بأحد الصناديق ويسحبه حتى يصبح تحت الموز ويصعد عليها، ويكرر محاولات حصوله على الموز فيفشل ثم يهتدى أخيرًا إلى الحل وهو وضع صندوق فوق آخر، فيصل إلى الموز. وفى المرات التالية من التجربة نجده يذهب مباشرة إلى الصناديق، فيسحب اثنين يضعهما فوق بعضهما ويحصل على الموز.

ويشرح كوهلر تعلم القرد هنا بأنه عندما تكون عناصر الموقف واضحة على الكائن الحى فإنه يتعلم حل مشكلته عن طريق إعادة ترتيب عناصر الموقف، بحيث يسمح هذا بإيجاد علاقات جديدة بينها تؤدى إلى الحل الصحيح. وواضح أن القرد فى النموذجين السابقين كان يعيد ترتيب عناصر الموقف فيصل عصًا بالأخرى ليكون عصًا طويلة تستطيع أن تصل إلى الموز فيجذبه بها، أو يضع صندوقًا فوق آخر ليقرب مسافة الارتفاع التى تفصله عن الموز، فيمكنه عند ذلك الوصول إليه والفوز بأكله. وما ينطبق على القرد ينطبق - أيضًا- على الإنسان. ويقصد بالاستبصار هنا فهم الفرد لموضوع معين، أو قضية معينة، أو موقف معين، والعلاقات التى تربط بين مختلف عناصره. ومن هنا، فإن كوهلر وزملاءه يرون أن الكائن الحى ينجح فى حل مشكلته عندما يستبصر بعناصرها المختلفة، ويُحسن

اكتشاف العلاقات المتبادلة بينها، فيعيد -بناءً على ذلك- ترتيبها بما يكفل له الحل الصحيح، وذلك عن طريق الفهم والاستبصار. وتكون قدرة الفرد خاصة أو الكائن الحي عمومًا على الاستبصار أعلى كلما كان أكثر ذكاءً، وأحد فهمًا، وأعلى يقظة. وكثيرًا -ويراه الجشتلطيون غالباً وليس كثيرًا فقط- ما يحدث الاستبصار للفرد بشكل مفاجئ، أو بعد محاولات فاشلة للحل.

ويورد لنا برونو Frank Bruno هذا النموذج ليضرب به المثل على ظاهرة الاستبصار:

"اجمع ما يلي بكل ما تستطيع من سرعة واذكر المجموع: ٢+٨+١+٩+٤+٦+٣+٧+٧+٣. فإن معظمنا عندما يرى هذه المسألة، سوف يضيف كل رقم إلى غيره واحدًا تلو الآخر ويصل -ببطء إلى حد ما- إلى المجموع الصحيح، وهو خمسون. لكن سوف نجد قلة من الناس تهتف فجأة (خمسين!)؛ فالناس فى هذه المجموعة الثانية يمثلون الاستبصار ويثبتونه. فلقد أدركوا أن كل زوج من هذه الأرقام من بداية هذه السلسلة يساوى عشرة، وأن هناك خمسة أزواج منها، فيكون من الواضح أن المجموع خمسون، دون الحاجة للحل التقليدى" (Bruno: 1986;113)

وفى تعليقهما على النموذج الجشتلطى للمعرفة يقول فؤاد أبوحطب وآمال صادق: "وقد أوضحت تجارب كوهلر الظروف التى تجعل الكائنات العضوية قادرة على الاستبصار، فمقدار الاستبصار يعتمد على عمر المفحوص وذكائه وألفته بالموقف. وقد أعاد ألبرت سنة ١٩٢٨ معظم تجارب كوهلر على الأطفال من سن عامين إلى ٤ سنوات، كما أجرى روجر تجاربه على الألغاز الميكانيكية. وفى هذه التجارب لوحظ أن الشخص العادى يتوقف بعض الوقت يتفحص اللغز للبحث عن أية علاقات لها دلالتها بين الأجزاء، وأثناء عملية الفحص هذه يقوم بتقليب اللغز فى أوضاع مختلفة. وقد يحدث نتيجة لذلك أن تصبح أجزاء اللغز فى وضع أكثر ملاءمة للاستبصار، فإذا فشل المفحوص فى الوصول إلى أى فكرة عن تنظيم اللغز فإنه يعود إلى شده وجذبه بطريقة عشوائية. وقد يصير فى النهاية منفعلاً وتصبح محاولاته نوعًا من المحاولات العشوائية العمياء. وأهم ما نستفيده من هذه النتائج أن الاستبصار يعتمد على قدرتنا على الإدراك الحسى والتنظيم المعرفى. فحينما تكون المشكلة أبعد من قدرتنا على التنظيم أو حينما نعتقد ذلك، فإننا نندفع إلى أنماط بدائية

من السلوك من نوع المحاولة والخطأ، ويعتمد طول الفترة التى نقضيها فى المحاولة والخطأ على أهمية المشكلة وعلى صعوبتها الظاهرة. ومن المعروف أنه في أوقات الاضطراب وعدم التحديد والقلق الشديد قد يلجأ حتى أذكى الناس إلى العرّافين والمنجمين وقارئى الكف والفنجان بحثًا عن حلول المشكلات" (فؤاد أبوحطب وآمال صادق: ١٩٨٠؛ ٢٣٣).

ولعل فى محاولاتنا حل تمارين الحساب والهندسة والرياضيات ما يوضح بجلاء اعتمادنا على الاستبصار الذى قد تسبقه مظاهر كثيرة من المحاولة والخطأ، ويمكن أن تؤدى جهودنا هذه إلى استبصار تدريجى ينتهى بحل التمرين، كما يمكن أن يظهر الاستبصار فجأة، على نحو ما يرجح الجشتلطيون، فإذا بحل التمرين أو المشكلة وكأنه هبط علينا بشكل أقرب إلى الإلهام، وأشبه به.

(ب) نظريات التعلم الحديثة

نظريات التعلم الحديثة كثيرة ومتنوعة، ولا تعدو فى أساسها أن تكون تطويرًا أو امتدادًا أو تعديلاً أو إضافة إلى إحدى النظريات التقليدية السابقة، أو توفيقًا بين نظريتين منهما. ولعل من أهم نظريات التعلم الحديثة :

أولاً : نظرية الإشراط الإجرائى Operant Conditioning :

يعتبر العالم الأمريكى بوروس فردريك سكينر Burrhus Frederic Skinner (١٩٠٤-١٩٩٠) أحد أقطاب المدرسة السلوكية فى علم النفس، وهو الذى صك مصطلح الإشراط الإجرائى للدلالة على نظريته فى التعلم، كما أنه هو الذى اخترع جهاز التعلم بالإشراط الإجرائى، والمعروف بصندوق سكينر Skinner Box، نسبة إليه.

ولا تعتبر نظرية الإشراط الإجرائى حديثة بالمعنى التام للكلمة؛ إذ من المرجح أن بداياتها ترجع إلى عام ١٩٣٨، حيث نشر سكينر كتابه "سلوك الكائنات الحية The Behavior of Organisms" وقدم فيه أساسيات نظريته التى بلورها وطورها فيما بعد. وإنما عددناها هنا من ضمن النظريات الحديثة لاشتمالها على أفكار أحدث من تلك الأفكار التقليدية فى نوعى التعلم الشرطى الكلاسيكى والتعلم بالمحاولة والخطأ، إلى جانب أنها تالية عليهما من حيث الزمن، ولم يزل يطورها سكينر ويثريها حتى الآونة الأخيرة من حياته. ومن الطريف أن سكينر بدأ حياته

المهنية كأديب وشاعر، إلا أنه سرعان ما اكتشف أن موهبته الأساسية ليست في المجال الأدبى والفنى فتحول إلى العلم. ونتيجة لاهتماماته الأدبية فقد كتب روايته التى نشرتها ماكملان عام ١٩٤٨، والتى يصف فيها مجتمعاً يوتوبيًا Utopian Community مبنيًا على أساس من نظريته فى الإشراط الإجرائى (Rachlin: 1980; 66). وقد كتاب شارلز كاتانا C. Catania فى تعليقه على هذه الرواية: "ولم تحظ روايته المثلى (أويوتوبيته) المعروفة باسم والدن الثانى (Walden Two) إلا بالقدر اليسير من الملاحظة إذا قارناها بالاهتمام المتزايد بأبحاثه التجريبية. وبعض النقاد الذين انتقدوا فيما بعد خصائص المجتمع المخطط الذى تحدث عنه فى تلك الرواية غاب عنهم ملاحظة الطبيعة التجريبية لذلك المجتمع، وهو ما يمثل أهم مظاهره، فقد أوضح سكينز أن الممارسات التى تفشل فى أداء وظيفتها فى ذلك المجتمع لابد من تعديلها وتطويرها حتى يتم التوصل إلى بديل أفضل" (كاتانا : ١٩٨٣؛ ١٦٤).

وتقوم نظرية التعلم الإجرائى على التمييز بين نوعين من السلوك؛ أحدهما هو السلوك الاستجابى Respondent Behavior، ويحدث بفعل مثيرات ويكون السلوك هنا هو الاستجابة لهذه المثيرات؛ مثل إغماض العين كسلوك يقوم به الإنسان استجابة لهبة الأتربة. أما النوع الثانى فهو ما يعرف بالسلوك الإجرائى العملى الفعال Operant Behavior، وهو قريب فى معناه من السلوك الأدائى، أو الذى نقوم به بإرادتنا لتحقيق غرض معين. فالسلوك هنا غير مرتبط بمنبه معين كما فى النوع الأول، وكما فى نظرية التعلم الشرطى الكلاسيكية، حيث يستجيب الحيوان للجرس بسيل اللعاب، أو كما يحدث فى تجارب التعلم بالمحاولة والخطأ فيستجيب القط للقفص بضرب مكان معين... فنحن -على سبيل المثال- عندما نريد أن نكلم أحدًا فى التليفون لا نقوم بذلك كاستجابة لرؤيتنا جهاز التليفون موضوعًا فى مكان ما بحيث إننا كلما وجدنا تليفونًا اندفعنا للحديث من خلاله. فالواقع، أننا لا نطلب أحدًا فى التليفون إلا إذا كنا نريد أن نوصل إليه -عن طريق الحديث- رسالة معينة لتحقيق غرض معين، ويعتبر هذا سلوكًا إجرائيًا. "ولو تأملنا فى بكاء الطفل لوجدنا أن الألم أو عدم الارتياح يكون كافياً لإحداثه، وفى أحيان أخرى يحدث البكاء لأن الطفل قد تعلم أن البكاء من شأنه أن يجلب انتباه والدته. وإذا أردنا التعامل مع بكاء الطفل بصورة مناسبة فلابد لنا من التعرف أولاً على مصدره،

وهل نشأ عن مثير مؤلم، أم أنه يعتمد على النتائج السابقة لمحاولة الطفل جذب الاهتمام إليه. وبلغة أكثر وضوحًا، فإننا قد نسأل: هل يبكى الطفل لأنه أصيب بمكروه، أو لأنه يريد أن يكون موضع الاهتمام" (المرجع السابق؛ ص١٤٨).

من هنا، يتبين أن السلوك الإجرائى هو السلوك الذى يؤثر فى البيئة، بل إنه يجرى تعديلات فيها لكى تصبح أكثر ملاءمة ونفعًا للفرد. ولهذا، فإن سكينر اهتم بدراسة هذا النوع من السلوك ونبه إليه وركز عليه؛ نظرًا لأهميته ووظيفته الأساسية للكائن الحى عمومًا والإنسان خصوصًا. ومن هنا، اشتق مسمى نظريته، وردًّ بها على السلوكيين التقليديين وأصحاب نظرية التعلم الشرطى الكلاسيكى ونظرية التعلم بالمحاولة والخطأ، وركز على أهمية وعى الكائن عمومًا والإنسان خصوصًا بوظيفة الإجراء (أو السلوك) الذى يقوم به، وما يستهدفه من ورائه من أغراض. كما أثبت أهمية الإرادة والقصد وراء السلوك، وبالتالى رد على ميكانيكية الارتباطيين والسلوكيين وعدّل تعديلاً جوهريًا فىالنظرية السلوكية، حتى عُدَّ من السلوكيين الجدد ذوى الأثر الكبير فى تطوير السلوكية التقليدية الجامدة. فالسلوكيون القدامى كانوا يرون أن كل استجابة لابد لها من مثير يستثيرها، الأمر الذى رفضه سكينر، وقال بوجود جوانب كثيرة من السلوك لا تكون استجابة لمنبه أو مثير معين بل تكون لها مسببات وأغراض، كالمشى الذى يمارسه الإنسان بهدف الوصول إلى مكان معين ليحقق غرضًا معينًا، حيث لا يوجد هنا منبه (أو مثير) بالمفهوم السلوكى التقليدى يستجيب له الفرد بالمشى. وبهذا، فهو ينكر فى ثورنديك محاولته تفسير السلوك على أنه ارتباطات وصلية بين المثير (أو المنبه) وبين الاستجابة، تتكون فى الجهاز العصبى للكائن الحى.

وقد كانت تجارب التعلم بالإشراط الإجرائى تتم داخل جهاز خاص يسمى صندوق سكينر، وهو على أنواع وأشكال وأبعاد مختلفة وفق خصوصية الكائن الحى موضع التجربة، وأهداف التجربة. فعلى سبيل المثال "استخدم سكينر ضغط الفئران على رافعة، ونقر الحمام على دائرة معينة فى الجهاز تشبه مفتاح التليغراف، وجذب الأفراد ذراعًا معينة فى الجهاز... كما استخدم سكينر أنواع المعززات (أنواع الإثابة) التى تناسب الكائنات موضع الدراسة.فمثلاً، حبات الطعام للفئران، والحبوب للحمام، والحلوى للأفراد... ويعتبر سكينر أن المبدأ الأساسى فى

عمل هذا الجهاز هو أن استجابات المعالجة التى يقوم بها الكائن الحى هى التى تؤدى به إلى الحصول على التعزيز" (أنور محمد الشرقاوى: ١٩٩٨؛ ٦٥).

ونعرض التجربة التالية كنموذج لتجارب سكينر من مجموعة تجاربه على الحمام، "فقد اختار سكينر سلوك رفع الرأس إلى ارتفاع معين موضوعًا للتعلم فى هذه التجارب. فمن المشاهد أثناء تناول الحمام للطعام، أنه يرفع رأسه بين الحين والحين، ولكن ليس بصفة مستمرة، مما جعل سكينر يختار هذا النمط من السلوك موضوعًا للتعلم. وتبدأ التجربة بوضع الحمامة في الصندوق وهى فى حالة جوع شديد. وفى أثناء تجول الحمامة فى الصندوق بحثًا عن الطعام قد ترفع رأسها إلى مستوى العلامة الذى حدده سكينر. فى هذه الحالة، يعزز هذا السلوك بنزول حبة طعام فى الطبق الموجود فى أرضية الصندوق، فتقوم الحمامة بتناولها. ويتكرر هذا الإجراء عدة مرات إلى أن تظل رأس الحمامة مرفوعة فترة طويلة؛ لأن سلوك رفع الرأس إلى مستوى معين، وهو المطلوب تعلمه يؤدى إلى الحصول على التعزيز. ولذلك يحدث التتابع التالى فى متغيرات التجربة:

س ش ← م ش ← م ط ← س ط

....

أى أنه بمجرد أن ترفع الحمامة رأسها (س ش) إلى العلامة (م ش) تنزل الحبة (التعزيز) فى طبق الطعام (م ط) فتقوم الحمامة بتناولها (س ط). ولذلك، يشير سكينر إلى أن السلوك المشروط فى هذه الحالة ليس رؤية العلامة، وإنما رفع الرأس (السلوك الذى يؤدى إلى الحصول على التعزيز أو شرط التعزيز)؛ أى أن الطعام الذى يعتبر مثيرًا طبيعيًا لا يظهر إلا بعد إجراء (عمل) الاستجابة الشرطية، وهى سلوك رفع الرأس (س ش)؛ بمعنى أن التعزيز (الإثابة) ينصب على الإجراءات التى يقوم بها الكائن الحى (سلوك رفع الرأس فى هذه التجارب) وليس على المثيرات. وهذا ما يميز الاشتراط الإجرائى عند سكينر عن الاشتراط البسيط عند بافلوف" (المرجع السابق؛ ص٦٦).

وتنطبق مبادئ التعلم الشرطى البسيط -بشكل أو بآخر- على مبادئ هذا التعلم الإشراطى الإجرائى وإن اختلفت المسميات أحيانًا، لكن يظل الجوهر واحدًا؛ كمبادىء التدعيم أو التعزيز، والانطفاء، والتعميم، والتمييز، والاستتباع.

ويركز سكينر، فى تطبيقات نظريته على العلاج وعلى التربية بوجه خاص، على مبدأ التدعيم أو التعزيز (والذى يقسمه إلى تعزيز إيجابى) يتمثل فى الإثابة على السلوك المرغوب، وتعزيز سلبى يتمثل فى العقاب على إتيان السلوك المدان حتى ينطفئ هذا السلوك، أو نعمل على إزالة التعزيزات والإثابات التى يحصل عليها الفرد من إتيانه هذا السلوك غير المرغوب، فينطفئ السلوك غير المرغوب شيئًا فشيئًا، خاصة إذا استبدلنا به سلوكًا مرغوبًا نثيب الفرد كلما قام به.

"وفى الدراسة التى أجراها كيلى Kelly (١٩٧٠) لمعرفة تأثير المكافأة والعقاب الاجتماعى على أداء الأطفال فى عمل حركى، استخدم نموذجين من التعزيز الاجتماعى هما: تعزيز موجب منتظم (مدح) وتعزيز سالب منتظم (نقد)، وتضمنت الإجراءات التجريبية مجموعة ثالثة من الأطفال لم تتلق أى نوع من التعزيز أثناء الأداء. وقد أوضحت النتائج أن تأثير العقاب الاجتماعى (النقد) يساعد على تجنب أداء الاستجابات غير الصحيحة بشكل أسرع من تأثير المكافأة التى تؤدى إلى أداء الاستجابات الصحيحة. وقد فسر كيلى هذه النتائج فى ضوء أن تجنب النقد يعتبر دافعًا اجتماعيًا قويًا، وأن تأثيره أكثر فاعلية من دافع تحقيق موافقة الآخرين" (المرجع السابق، ص٧٨).

ثانيًا : النظرية البنائية لبياجيه Piaget Structuralism :

ينظر الكثيرون إلى العالم السويسرى جان بياجيه Jean Piaget (١٨٩٦-١٩٨٠) المتخصص فى البيولوجيا على أنه أعظم عالم فى مجال سيكولوجية النمو Developmental Psychology وسيكولوجية الطفولة Child Psychology. وظل نشطًا ينشر الجديد القيم من بحوثه وأفكاره حتى السبعينيات من القرن العشرين. ولازالت نظريته -حتى الآن- تؤثر بقوة فى التربية والتعليم فى أنحاء العالم المختلفة. ولبياجيه تعريف للتعلم ورأى عنه يختلف فيه عن غيره من أصحاب النظريات الأخرى (مثل سكينر الذى يرى أن التعلم تغير فى السلوك ناتج عن تدريب بواسطة التعزيز). فبياجيه يرى أن التعلم الحقيقى هو الذى ينشأ عن التأمل والتروى، وينبع من أفكار المتعلم ذاته، ويتعزز بها (فورمان: ١٩٨٣؛ ٣٢٥).

ولقد بدأت دراسات بياجيه ونظريته وانتهت بدراساته عن الإنسان، خاصة فى مراحل طفولته المختلفة على عكس غيره، والذين رأيناهم يبدأون من دراسة الحيوان يستقون منها أصول نظرياتهم ومبادئها، ثم يقومون بتطبيقها على الإنسان

بعد ذلك. ومن هنا، كان بياجيه "أكثر اهتمامًا بالشكل الذى تكون عليه (الاستجابات) المعقدة أكثر من اهتمامه بعدد مرات ترددها، ويهتم بمعرفة كيف يتعلم جميع الأطفال تصحيح بعض الأخطاء على هدى من تفكيرهم هم. وعندما يكون البحث متعلقًا بأشكال التفكير الشاملة فمن غير المناسب -إلى حد كبير- اللجوء إلى مجالات التحكم فى المثيرات وأشكال التعزيز. وعند بياجيه، فإن عملية إجابة الطفل عن سؤال ما إنما تفسر بملاحظة (بنية) هذه العملية وتطورها عبر فترة زمنية تمتد عدة سنوات، فمجرد وصف عملية التغير تشكل، فى حد ذاتها، تفسيراً لهذه العملية" (المرجع السابق؛ ص٣٢٧).

وفيما يتعلق بمصادر المعرفة Sources of Knowledge، فإن بياجيه يرى أن "ما يعرفه إنسان ما إنما ينجم جزئيًا عما يتعلمه هذا الإنسان من بيئته الاجتماعية والمادية؛ أى من عالم الناس والأشياء. كما يعترف بأن وجود الكائن بصورة سليمة لم تمس شرط أولى لحصول التعلم. ويضيف إلى عوامل التعلم الاجتماعية والمادية والنضوجية عاملاً آخر هو عملية الموازنة التى تقود التعلم. والموازنة تعنى كيف يستطيع الإنسان تنظيم المعلومات المتناثرة فى نظام معرفى غير متناقض. وهى لا تنجم مما يراه الإنسان، بل إنها تساعد الإنسان على فهم ما يراه. وعن طريق هذه القدرة الموروثة، التى نطلق عليها اسم الموازنة، يستطيع الإنسان تدريجيًا الاستدلال (Inference) على الكيفية التى ينبغى أن تكون عليها الأشياء فى هذا العالم" (المرجع السابق؛ ص٣٢٧-٣٢٨).

أما فيما يختص بعملية الموازنة The Process of Equilibration فقد "تمكن بياجيه (١٩٧٢) من التعرف على عدة خطوات فى عملية الموازنة، تهدف إلى القضاء على مختلف أشكال التناقضات، وعملية الموازنة تبدأ ببعض الاضطرابات؛ إذ يشعر الإنسان بأن هناك شيئاً ما ليس على ما يرام. ولنأخذ مثالاً على ذلك الطفلة التى تتنبأ بأن الماء الذى يصب فى كأس قصير عريض سيصل إلى نفس المستوى إذا ما صب فى كأس آخر طويل ضيق. وعندما تلاحظ هذه الطفلة أن مستوى الماء فى الكأس الثانية أعلى منه فى الكأس الأولى فإنها تصاب بالانزعاج. وهذا ما نسميه بالاضطراب Disturbance أو الصراع بين ما هو متوقع وما نشاهده أمام ناظرينا. فالاضطراب يطلق بعض التنظيمات Regulations من أجل العمل على تخفيف حدة الاضطراب. وفى المثال السابق، فقد تعيد الفتاة صب الماء فى الكأس

العريضة. وربما كان ذلك كى تتأكد من أنها لم تكن مخطئة فى نظرتها إلى مستوى الماء فى الأصل. وفى ختام الأمر، ومن خلال أنماط أخرى من التنظيمات، وبعد اكتساب العديد من الخبرات من الحياة اليومية، فإن الفتاة تبدأ فى فهم السبب الذى يجعل مستوى الماء فى الكأس الطويلة الضيقة أعلى منه فى الكأس القصيرة المتسعة" (المرجع السابق، ص٣٢٨).

وفيما يتعلق بالمعرفة، فإن بياجيه قد ميز "بين نوعين من المعرفة: المعرفة الشكلية Figurative Knowledge، وهى تشير إلى معرفة المثيرات بمعناها الحرفى. فالطفل الرضيع يرى مثيرًا ما، متمثلاً فى حلمة زجاجة الإرضاع فيبدأ فى مص الزجاجة. والولد يرى سيارة أبيه قادمة من بعيد فيسرع لفتح باب المنزل. ومعرفة الأشكال تعتمد على التعرف على الشكل العام للمثيرات، ومن هنا جاءت تسميتها بالمعرفة الشكلية، وهذه المعرفة لا تنبع من المحاكمة العقلية (أى الأحكام العقلية النابعة من التفكير العقلى). أما المعرفة التى تنبع من المحاكمة العقلية فإن بياجيه يطلق عليها معرفة الإجراء (الفعل) Operative Knowledge، وهى المعرفة التى تنطوى على التوصل إلى الاستدلال فى أى مستوى من المستويات.

وعلى سبيل المثال، لنفرض أننى وضعت كرة الجولف وسط مجموعة من كرات التنس، وبعد ذلك، وفى أثناء قيام طفل بمراقبتى، قمت بنقل تلك الكرة الجولف ووضعتها وسط مجموعة من البلى التى يلعب بها الطفل، وفى هذه الحالة، فإن كرة الجولف ستبدو كبيرة الحكم مقارنة بالبلى . وعندما يستطيع الطفل الذى يقوم بمراقبتى أن يحاج قائلاً طالما أن الكرة هى الكرة وطالما أن الأجسام لا تغير حجمها بسبب تغير مكان تواجدها فإن كرة الجولف هذه ليست الآن أكبر حجمًا مما كانت عليه من قبل" (المرجع السابق؛ ص٣٢٩-٣٣٠).

النمو العقلى والمعرفى فى نظرية بياجيه :

أثناء عرض فؤاد أبو حطب وآمال صادق فى كتابهما "علم النفس التربوى" لنموذج بياجيه فى التعلم يذكران أن اهتمام بياجيه قد تركز "على النمو العقلى والمعرفى الذى يطرأ على الشخص السوى خلال التحول من مرحلة الوليد الذى تصدر عنه الأفعال المنعكسة الصريحة البدائية... حتى مرحلة الرشد التى تتميز بالأفعال الماهرة... يرى بياجيه أن التفكير والسلوك الذكى ينشآن من فئة بيولوجية

معينة، وهى فئة تمتد وتتسع بسرعة تبعًا لعملية شبيهة بالنمو الحركى، وتتوازى – إلى حد ما– مع النمو البيولوجى – أو النضج. ومحور هذه العملية وظيفتان ثابتتان، هما : التنظيم Organization والتكيف (التوافق) Adaptation، وهما خاصيتان فطريتان تقودان النمو السلوكى الكلى للإنسان. وعلى ذلك، فإن كل ما يعرفه الإنسان ويستطيع عمله ويريد عمله ويعمله بالفعل فى كل مرحلة من مراحل نموه يميل إلى أن يكون على درجة كبيرة من التنظيم والتكامل. وهكذا، يدل التنظيم على البناء المعرفى القائم لدى الفرد، ويتألف من وحدات معرفية مترابطة متكاملة. بالإضافة إلى أن ما يتعلمه الفرد (أى يصير قادرًا على عمله) يرجع فى جوهره إلى التكيف مع الظروف البيئية. والتكيف هو التعبير البنائى أو الوظيفى الذى يحقق للكائن العضوى بقاءه. وهكذا، يربط بياجيه ربطًا وثيقًا بين العمليات النفسية والبيولوجية" (فؤاد أبوحطب وآمال صادق: ١٩٨٠؛ ٢٦٦-٢٦٧).

ويرى بياجيه أن هناك أربع مراحل رئيسية يمر بها الطفل فى تطوره المعرفى، حيث تزداد قدرته –مع النمو– على استخدام المعرفة الإجرائية مع تخلف وضعف المعرفة الشكلية التى كانت تسود فى بداية حياته. "ففى السنتين الأولى والثانية من عمر الطفل، أو الفترة الحسية الحركية Sensorimotor Period يتعلم الأطفال فكرة استمرارية الأشياء وكذلك فكرة انتظام الأشياء فى العالم الفيزيقى... وعلى سبيل المثال، فالشىء الذى يخبأ تحت الوسادة يمكن الحصول عليه ثانية... والصوت المنبعث من الخلف ربما كان صادرًا عن شىء يمكن رؤيته إذا ما التفتنا إلى الخلف. ومن خلال التنظيم الحسى الحركى يعرف الأطفال أن بعض التغيرات تؤدى إلى بعض الاختلافات، بينما التغيرات الأخرى لا تؤدى إلى ذلك. فإدارة لعبة ما لا تجعل من هذه اللعبة لعبة جديدة حتى ولو بدت مختلفة عن ذى قبل.

"وفى الفترة التالية، أو الفترة ما قبل الإجرائية Pre-operational Period من سن الثالثة حتى السابعة، يبدأ الأطفال فى معرفة الأشياء فى صورتها الرمزية، وليس مجرد المعرفة القائمة على الأفعال الواقعية، ويصبحون على وعى أكثر بتلك الأشياء التى عرفوها فى المرحلة الحسية الحركية السابقة. وعلى سبيل المثال، يمكن لهم أن يفسروا السبب فى أن اللعبة التى تدار حول نفسها ليست لعبة جديدة (بالقول: ألم تقم قبل قليل بتحريك اللعبة كى تدور حول نفسها؟).... وفى هذه المرحلة، فترة ما قبل الإجراء، يكتسب الأطفال طلاقة أكثر فى التعبير الرمزى

والإيماءات الجسمية والأصوات الإنسانية والكلمات، مما يساعدهم على تجاوز المعرفة القائمة على الوجود الراهن المباشر. ومع ذلك، وحتى مع ازدياد الطلاقة الرمزية فالطفل فى مرحلة ما قبل الإجراء لا يستطيع القيام بالاستدلال الاستنتاجي أو التوصل إلى النتائج التى تكون صحيحة وفق المقتضيات، ومن هنا جاءت تسمية هذه المرحلة بالمرحلة ما قبل الإجرائية.

"أما فى الفترة الإجرائية المحسوسة (العينية) Concrete Operational Period التى توجد ما بين السابعة والثانية عشرة من العمر، فالأطفال يطورون قدراتهم على التفكير الاستدلالى. وهذا الاستدلال محدود ضمن نطاق ما يشاهده الطفل، ومن هنا جاءت تسمية هذه المرحلة الإجرائية بالمرحلة الإجرائية المحسوسة. ولم تكن هذه التسمية موفقة كثيرًا، أو كثيرًا ما كان الطلاب يسيئون فهم ما يعنيه بياجيه ويعتقدون أنها تعنى التفكير المحسوس وليس التفكير المجرد. حقيقة... إن التفكير فى هذه المرحلة تفكير استدلالى (وهو نوع من التفكير المجرد)؛ فالأطفال فى سن المرحلة الإجرائية المحسوسة باستطاعتهم، على سبيل المثال، أن يستنتجوا -كضرورة منطقية- أن العصا (أ) أغلظ من العصا (جـ) حتى لو لم يروا سوى أن العصا (أ) أغلظ من العصا (ب) وأن العصا (ب) أغلظ من العصا (جـ) وطالما أنهم يروا العصا (أ) والعصا (جـ) مجتمعتين فلا يمكننا - والحالة هذه- أن نقول بأن تفكيرهم يعتمد على الحضور المحسوس لهذه الأشياء. ومع ذلك، فإن محتوى الاستدلال فى هذه السن يقوم على الأشياء الفعلية وليست المجردة.

"والفترة الرابعة التى يطلق عليها اسم الفترة الإجرائية الصورية Formal Operational Period تبدأ فى سن الثالثة عشرة تقريبًا. ويستطيع الأطفال فى هذه المرحلة أن يتوصلوا إلى الاستدلالات عن طريق الاستدلالات الأخرى، ومشكلة النسبة مثال جيد على ذلك" (فورمان: ١٩٨٣؛ ٣٣٠-٣٣٢). ففى هذه المرحلة، لو طلبنا من تلميذ أن يعطينا رقمًا تكون نسبته إلى ٨ كنسبة ٥ إلى ١٠، لبادر بأنه الرقم ٤، وهو هنا يقوم بعمليتين حسابيتين هما قسمة ٥ على ١٠، ثم ضرب الناتج فى ٨. والتلميذ هنا قد تسامى بفكره فوق استخدام الأشياء وحدها كمحتوى لتفكيره، بل نجده استخدم رموزًا وعمليات أو إجراءات (الضرب والقسمة) كمحتوى لتفكيره.

وكما هو متوقع، فإن نظرية بياجيه قد ظلت تتبلور وتتطور إبان حياته وعلى مدارها وفق ما كان يصل إليه من نتائج دراساته التجريبية وملاحظاته الثاقبة لحالات الأطفال وأحاديثه معهم فرادى فى غالبية الأحوال. ولقد بدأت اهتماماته الأولى بسيكولوجية الأطفال وإرهاصاته الأولى بنظرية حديثة ومنهج جديد فى أول كتابين له، واللذان يعتبران من أهم كتبه، وهما كتاب: اللغة والفكر عند الطفل The Language and Thought of the Child (وقد صدرت طبعته الفرنسية –والتى كان يكتب بها بياجيه، عام ١٩٢٣، وطبعته الإنجليزية عام ١٩٥٢، ثم نشرت فى عام ١٩٥٤ ترجمته إلى العربية، والتى قام بها أحمد عزت راجح، بمراجعة أمين مرسى قنديل؛ بياجيه: ١٩٥٤)، وكتاب: الحكم والتفكير الاستدلالى عند الطفل Judgement and Reasoning in the Child (وقد صدرت طبعته الفرنسية عام ١٩٢٤، ثم ترجم عام ١٩٢٨ إلى الإنجليزية). كما أن هناك كتابين هامين من كتبه ضمنهما ملاحظاته عن أطفاله الثلاثة، هما: كتاب أصل الذكاء عند الطفل The Origin of Intelligence in Children (وقد ظهرت طبعته الفرنسية عام ١٩٣٦، ثم ظهرت ترجمته الإنجليزية بعد ذلك)، وكتاب: بناء الحقيقة عند الطفل The Construction of Reality in the Child (وقد ظهرت طبعته الفرنسية عام ١٩٣٧، ثم ترجم إلى الإنجليزية بعد ذلك). كما أنه نشر فى الأربعينيات والخمسينيات كتبًا وبحوثًا مهمة عن كيفية نمو وتكون مفاهيم الطفل عن الأعداد والمكان والزمان والمقدار. كما يعتبر كتاب بياجيه بعنوان "علم الأحياء والمعرفة Biology and Knowledge" وقد نشره بالفرنسية عام ١٩٦٧، ثم ترجم إلى الإنجليزية بعد ذلك، من أهم كتبه؛ إضافة إلى كتاب آخر أصدره قبل وفاته بسنوات قليلة هو كتاب "تطور التفكير أو الموازنة فى البنى المعرفية The"Development of Thought: Equilibration of Cognitive Structures" وهو يعالج قضية التعلم أكثر من أى كتاب من كتب بياجيه" (المرجع السابق؛ ص٣٣٦). وقد نشر بياجيه كتابه هذا بالفرنسية عام ١٩٧٥، ثم ترجم بعد ذلك إلى الإنجليزية، ويشير هذا إلى حضور بياجيه وتأثيره فى الميدان السيكولوجى بفكره الجديد المتقد حتى أخريات حياته.

ومن الجدير بالذكر أنه قد نشطت – فى النصف الثانى خاصة من القرن العشرين وإلى الآن– دراسات كثيرة تجريبية وميدانية فى بلاد العالم المختلفة لاختبار نظرية بياجيه، أدى معظمها إلى صدق النظرية – إلى حد كبير – خاصة

فى تعاقب مراحل النمو العقلى والمعرفى وكيفياته. فعلى سبيل المثال فقط، تذكر روث بيرد Ruth Beard أن التجارب المشابهة لتجارب بياجيه، والتى أجريت فى انجلترا، قد أبانت – بصفة عامة – عن وجود المراحل الرئيسية للنمو العقلى والمعرفى التى قال بها بياجيه، وأن العمليات الإجرائية الصورية Formal Operations، لا تظهر –بصفة عامة– حتى سن المراهقة، وأن ظهورها يعتمد على العمر العقلى أكثر من اعتماده على العمر الزمنى (Beard: 1972; 31-32)، كما وجدت ليلى كرم الدين فى دراستها الميدانية التجريبية لدرجة الماجستير، بإشراف سيد غنيم، على أطفال مصريين صدق نظام تتابع المراحل التى وردت فى نظرية النمو عند بياجيه، وإن كانت هناك اختلافات طفيفة فى التفاصيل داخل المراحل، وفى الأعمار التى يصل عندها الطفل إلى مراحل النمو المختلفة (ليلى كرم الدين: ١٩٧٦). وبالمثل –أيضًا– أيدت سنية جمال عبدالحميد، فى دراستها الميدانية التجريبية للدكتوراه ، بإشراف فرج عبدالقادر طه على عينات مصرية صدق نظرية بياجيه؛ وفى هذا تقول عن دراستها: "وقد أضيفت بذلك الدراسة الحالية إلى آلاف الدراسات التى تمثل التراث العلمى والدراسات التى أجريت وأيدت افتراضات بياجيه... وأثبتت صدق نظريته..." (سنية جمال عبدالحميد: ١٩٨٨؛ ٢٩٦).

تطبيقات نظرية بياجيه فى المجال التربوى والتعليمى:

لما كانت نظرية بياجيه فى سيكولوجية النمو تشتق أصولها وأسسها من دراسات ميدانية وتجريبية، ومن ملاحظات ثاقبة محللة على أطفال بشريين، ولما كانت –أيضًا– فى لبها تتعلق بالنمو العقلى وبالقدرات المعرفية والإمكانيات التعليمية للإنسان، فإننا نجد تطبيقاتها الرئيسية إنما تكون فى المجال التربوى والتعليمى.

ويضيق بنا المجال عن تفصيل ذلك، لكننا نقتطف هذا الجزء اليسير مما كتبه جورج فورمان Forman فى هذا الموضوع: "وقد ساعد بياجيه المعلمين على معرفة ما الذى ينبغى عليهم تعليمه... وقد ساعد بياجيه المعلمين على إدراك أن الأخطاء التى يرتكبها التلاميذ ليست دائمًا ناجمة عن عدم الاهتمام الكافى، أو الفشل فى أداء الواجبات المنزلية. ففى بعض الأحيان، يعجز الأطفال عن فهم دروسهم؛ لأن المفاهيم التى تتضمنها تلك الدروس تتطلب معرفة تفوق مرحلة نمو الأطفال

وتطورهم الحالية. ونظرية بياجيه القائمة على المرحلية تظهر بشكل جلى فى كتب دليل المعلم للمناهج التى تقوم على المستويات المنهجية. وعلى سبيل المثال، فإن منهج العلوم المسمى ٥/١٣ يقسم جميع وحدات دراسة العلوم إلى ثلاثة مستويات تتفق مع مراحل بياجيه الثلاث: المرحلة قبل الإجرائية والمرحلة الإجرائية المحسوسة والمرحلة الإجرائية الصورية (الشكلية)... ومنذ وقت قريب جدًا، أصبحت نظرية الموازنة لبياجيه تساعد المعلمين فى فهم عملية التعلم ذاتها. فقد أصبحت بديهيات التعليم؛ مثل (التعلم عن طريق الممارسة) تأخذ معنى جديدًا وتفصيلاً أكثر يتعدى حدود التسليم الفورى بالمبادئ التى تبدو واضحة من تلقاء ذاتها. وكما يلاحظ جالافر (Gallagher: 1978) أننا أصبحنا الآن فى المرحلة الثالثة من مراحل التطبيق التربوى لنظريات بياجيه. فقد تمثلت المرحلة الأولى فى التطبيق الساذج والمباشر لنظريات بياجيه فى داخل الفصول الدراسية، والمرحلة الثانية كانت مرحلة الانشغال بالفروق بين المراحل التعليمية إلى الحد الذى جعلت معه العناية بعمليات التعلم الفردية، أما المرحلة الثالثة فهى مرحلة تطبيق نظرية الموازنة على عمليات التعليم، حيث أصبح لدى المعلم إطار مفيد يمكن من خلاله ملاحظة التلاميذ وهم يقومون بحل المشكلات كل على انفراد، وكذلك فهم هذه العملية. وبمساعدة بياجية أصبح المعلمون يدركون إدراكًا تامًا الأسباب التى تجعل من حدسهم عن طرق التعلم القائمة على عملية الاكتشاف حكمًا صحيحًا" (فورمان: ١٩٨٣؛ ٣٩٤-٣٩٦).

ثالثًا : نظرية التعلم الاجتماعى Social Learning Theory :

تعزى هذه النظرية – فى المقام الأول – إلى العالم الأمريكى الجنسية الكندى المولد ألبرت باندورا Alpert Bandura (١٩٢٥)، والذى انتخب رئيسًا لجمعية علم النفس الأمريكية عام ١٩٧٣. ففى عام ١٩٦٣، قدم مع والترز Richard Walters كتاب "التعلم الاجتماعى ونمو الشخصية Social Learning and Personality Development"، وفى عام ١٩٦٩ قدم نظريته المتكاملة فى التعلم الاجتماعى فى واحد من أعظم كتبه، هو "أسس تعديل السلوك Principles of Behaviour Modification". وفى عام ١٩٧١، قدم كتابًا لخص فيه نظريته تلخيصًا ممتازًا، ثم راجعه ووسعه فى عام ١٩٧٥، ذلك هو كتابه "نظرية التعلم الاجتماعى Social Learning Theory" (Sahakian: 1977; 523-524).

وتقوم نظرية التعلم الاجتماعى على فكرة محورية خلاصتها أن معظم نشاطنا الإنسانى وسلوكنا متعلم من خلال ملاحظاتنا لغيرنا من الناس وتقليدهم والاقتداء بسلوكهم، وأيضًا من خلال علاقاتنا المتبادلة معهم والتفاعل القائم بيننا وبينهم (Bruno: 1986; 213) ويضرب فرانك برونو مثلاً شديد الوضوح لتأييد هذه النظرية بطفل فى سن أربع سنوات يعيش مع والديه وأخت كبرى، وجميعهم يتصرف تصرفًا طيبًا عند تناول الطعام. فأولاً: نجد أن الطفل يلاحظ أفراد أسرته وهم يتناولون الأطباق بطريقة معينة، ويمضغون الطعام وفم كل منهم مقفول، وهكذا. وثانيًا: نجد أن هذا الطفل يرمقه أبواه بنظرات الاستهجان عندما يتجاهل الطرق المحبذة فى تناول الطعام والتعامل مع الأدوات المستخدمة لذلك؛ وهى طرق يضع المجتمع معاييرها وتتبناها الأسرة عادة. وثالثاً: فإن هذا الطفل يُعطى نظرات الاستحسان مع امتداح لفظى غالبًا من الكبار عندما يتصرف تصرفًا طيبًا وهو يتناول طعامه على المائدة معهم. كل هذه عمليات تعلم وتعليم اجتماعية، يتمكن من خلالها هذا الطفل أن يتعلم التصرف الطيب أثناء مائدة الطعام وتناوله، كما يقوم به، الوالدان والأخت (المرجع السابق؛ ص ٢١٤). فكأن الطفل يتعلم هنا ويتدرب على القيام بسلوك معين ويعدل من سلوكه بناءً على التعليم الذى يقوم به المجتمع له، وممثله هنا هو الأسرة فى المثال السابق، كما يستخدم المحاكاة والاقتداء -من تلقاء نفسه- للكبار فى مجتمعه، ويعدل من تصرفاته، حتى يصبح سلوكه مقبولاً وطيبًا كسلوكهم، وبذلك يكتسب تقديرهم ويتحاشى غضبهم.

ويضيف برونو أن نظرية التعلم الاجتماعى يؤيدها الحس العام Common Sense والإدراك السليم. كما أنها كانت رد فعل للنظرية السلوكية التى تقوم على التبسيط الشديد (منبه ← استجابه) مع تجاهل أهمية الوعى؛ حيث تركز نظرية التعلم الاجتماعى على العمليات الواعية فى الإنسان؛ إذ ترى أن التعليم إنما يتم أساسًا عن طريق الملاحظة والإدراك والأفكار الناتجة عنهما (المرجع السابق بنفس الصفحة). ولذلك، فهى نظرية التعلم بالملاحظة Observational Learning، والتعلم بالملاحظة يتم -إلى حد كبير- عن طريق ملاحظة تصرفات نموذج أو مثال يعتبر قدوة Model، ويقوم الفرد المتعلم بتقليده فى سلوكه، والاقتداء به فى تصرفاته.

ولقد قدم باندورا طريقة فى العلاج النفسى تقوم على نظريته فى التعلم الاجتماعى سماها "العلاج بالاقتداء Modeling Therapy" أو بالتقليد، حيث يلاحظ فيه الفرد سلوكًا بديلاً (طيبًا وينوب عن السلوك المرضى أو السيئ الذى نرغب فى علاجه) يقوم به أناس آخرون مع امتداحه، وعندئذ يمكن للفرد أن يتعلم ويغير من سلوكه ويعدل فى شخصيته عن طريق مثل هذه الخبرة المباشرة (Sahakian: 1977: 524).

ولعل من أهم مبادئ التعلم -التى امتازت بها هذه النظرية عن غيرها من نظريات التعلم- مبدأ التعزيز الداخلى أو المعزز الداخلى Internal Reinforcer، وفكرته أن الإنسان، بسبب استمتاعه بحالة الوعى العقلى Conscious Mental Life وبإمكانيات التخيل Imagination، فإنه يقدم لنفسه معززات وإثابات ذاتية دون ضرورة أن تُقدَّم له من الخارج، فهو -على سبيل المثال- يمتدح نفسه، ويجد متعة فى عمله، ويشعر بالفخر بشكل ذاتى، دون استجابة من الخارج، أو رد فعل من الخارج على ما يقوم به من تعلم أو سلوك. فكأن الإنسان يثيب نفسه على تعلم شيء. فيتم عندئذ التعلم دون أن تحدث إثابة من العالم الخارجى، وهذا ما لم تستطع أن تتبينه أو توضحه النظريات الأخرى؛ كالتعلم الشرطى الكلاسيكى أو الإجرائى... وأنواع التعلم الأخرى التى تربط بين المنبه والاستجابة. ولذا، فإن مثل هذه المعززات تمثل مكافأة ذاتية على السلوك ومعززًا داخليًا له، لا يقل قيمة عن المعززات الخارجية. بل كثيرًا ما نجد الفرد يأتى سلوكًا يعاقب عليه من البيئة أو الآخرين، لكنه يعاوده لأنه يجد فيه إثابة ذاتية خاصة، حيث يدركه على غير ما يدركه الآخرون، وبالتالى يستجيب له وفق تصوراته هو، وتخيلاته الخاصة عنه.

ويحسن أن نختم حديثنا عن نظرية التعلم الاجتماعى بخلاصة لجوهرها هى كل ما ذكره أحد المعاجم الحديثة عنها: "نظرية التعلم الاجتماعى هى اتجاه لعلاج السلوك يفترض أن السلوك يتكون ويضبط ويتعدل (أ) بواسطة أحداث مثيرة خارجية؛ مثل تأثير الأفراد والآخرين، (ب) وبواسطة المعززات الخارجية؛ مثل المدح، واللوم، والمكافآت، وأهم من ذلك (جـ) بواسطة تأثير العمليات المعرفية؛ مثل التفكير والحكم على سلوك الفرد وعلى البيئة التى تمارس تأثيرًا عليه أو عليها. كما أن المصطلح (نظرية التعلم الاجتماعى) يشير إلى الفكرة العامة من أن التعلم

كلية، أو إلى حد كبير، راجع إلى أوجه التأثير الاجتماعى، كما هو حادث فـى تقليد الآخرين أو منافستهم (Goldenson: 1984; 691).

ملاحظات هامة عن التعليم :

١- استعرضنا فيما سبق نظريات عديدة عن التعلم تحاول كل منها أن تفسر وتشرح كيفية حدوث التعلم، وتؤكد وجهة نظرها بتجارب شتى على الحيوان والإنسان تثبت صدق ما تراه وما تقول به. وينبغى أن نؤكد هنا أن هذه النظريات وإن بدت مختلفة، إلا أنها فى نهاية المطاف متكاملة لا متناقضة. ولقد أتى اختلافها من اختلاف زاوية النظر، وأيضًا من اختلاف البعد أو الجانب الذى تؤكد عليه منها. ولذا، فإن كل نظرية من هذه النظريات صادقة- إلى حد كبير- فيما انتهت إليه، لكن صدقها يتهاوى عندما تلجأ إلى التعميم الشامل، ونفى ما انتهت إليه غيرها. فعلى سبيل المثال، يحدث لنا جميعًا تعلم شرطى بالمعنى الكلاسيكى الذى يقول به بافلوف، لكن ليس كل تعلم هو تعلم شرطى. فتعليم أبنائنا فى المدارس والجامعات يعتمد -إلى حد كبير- على الاستبصار. كما أننا جميعًا نتعلم عن طريق المحاولة والخطأ، خاصة فيما يتعلق بالمهارات التى لا يمكن تعلمها عن طريق الاستبصار وإعمال الفكر، وإنما تعتمد أساسًا على التدريب والمران كتعلم قيادة السيارة أو الدراجة أو السباحة أو الرماية... كما أننا نتعلم عن طريق التعلم الاجتماعى، ومن هنا تكتسب التنشئة الاجتماعية والقدوة والمحاكاة والاستحسان الاجتماعى أو الاستهجان الاجتماعى أهمية قصوى فى عمليات التعليم والتربية وتقويم السلوك، خاصة بالنسبة للأطفال. لكن ليس كل ما نتعلمه يتم وفق نظرية التعلم الاجتماعى، بل بعضه فقط، وبعض آخر وفق نظرية أخرى، وغيرهما وفق نظرية ثالثة... وهكذا... ولذا، فإن أبغض ما يبغضه العلم هو التعصب الأعمى لنظرية بذاتها واعتبار أنها نظرية شاملة تصلح لتفسير كل شىء، والنظر إلى ما عداها على أنه هراء عارٍ من كل صحة، وخالٍ من أى مصداقية. ومما يؤكد صدق ما نقول إن النظريات دائمة التغير والتبدل والتعديل والتطوير، حتى من جانب أصحابها أنفسهم.

٢- يحدث انتقال أثر التعلم Transfer of Learning؛ بمعنى أن يؤثر تعلم سابق في تعلم لاحق. ويتم ذلك على نوعين، فإما أن يكون انتقال الأثر إيجابيًا وإما أن يكون سلبيًا ومن أمثلة انتقال الأثر الإيجابى أن تعلم لغة أجنبية معينة يسهل للفرد تعلم هجاء كلمة جديدة من هذه اللغة وكتابتها. وهكذا، نقول إن التعلم السابق لهذه اللغة يساعد على سرعة ودقة تعلم كلمة جديدة على الفرد من هذه اللغة. وهذا انتقال إيجابى مفيد. أما الانتقال السلبى فيعنى أن تعلمًا سابقًا قد أعاق تعلمًا لاحقًا، ومن أمثلة ذلك ما نلاحظه من صعوبة تعلمنا النطق الصحيح لكلمة سبق أن تعلمنا نطقها خطأ. ذلك أننا نقوم هنا بعمليتين وليس عملية واحدة؛ فأولاً علينا أن ننسى التعلم السابق، وثانيًا علينا أن نتعلم الجديد. ولذا، فإن بذل الجهد فى تصحيح تعلم خاطئ أكبر من بذله فى تعلم صحيح يتم لأول مرة. ومن هنا، كانت نصيحتنا للمعلمين بسرعة تصحيح الخطأ الذى يقع فيه التلميذ قبل أن يثبت فى ذهنه فيصعب بعد ذلك تصحيحه، ولذا ينبغى أن نصحح خطأ التلميذ أولاً بأول.

٣- إذا كان التعلم يعنى -ضمن ما يعنيه- التعلم والاكتساب والمعرفة، على نحو ما يقوم به التلاميذ والطلاب فى مدارسنا وجامعاتنا، فهل يمكن أن يتم تعلم أثناء النوم؟ وبذلك نستفيد من فترة نوم التلميذ أو الطالب فى تحصيل علومه والتعجيل بتعلمه وتعليمه؟ لقد ثار جدل حول هذا الموضوع، وأجريت فيه بحوث ودراسات، لعل من أهمها البحث التجريبى الذى قام به تشارلز سيمون ووليم إيمونز (Simon & Emmons: 1965; 137-143) ونشراه عام ١٩٥٦ عن تعلم المواد أثناء النوم؛ حيث قاما بتطبيق اختبار للمعلومات العامة على عينة من الذكور. وكان الاختبار يحتوى على ٩٦ سؤالاً. ثم نام أفراد العينة فى غرف بها أسرة مجهزة لإجراء التجربة، ويصل إلى كل منهم صوت يلقى كل سؤال وإجابته على المفحوصين وهم نيام، ويفصل بين كل سؤال وغيره خمس دقائق. وبعد انتهاء إلقاء الأسئلة وإجاباتها يستيقظ أفراد العينة ويعاد اختبارهم. وتقارن درجات كل فرد بعد إجراء التجربة بدرجته قبل إجرائها حيث يكون الفرق راجعًا إلى ما تعلمه (أو حصله من معرفة عن إجابات الأسئلة) أثناء نومه. وعن نتائج تجربتهما يقرران أنها تؤيد أن التعلم أثناء النوم أمر بعيد الاحتمال. ويعلقان على ذلك بقولهما: "مع أنه يبدو أن التعلم أثناء النوم الحقيقى Real Sleep شىء غير معقول (وبعيد الاحتمال)، إلا أن

الاستفادة العملية للتدريب فى حالة النعاس Drowsy State لازالت مفتوحة للجدل والأخذ والرد. فالنتائج فى هذه الدراسة توضح أن حوالى ٣٠٪ من المواد التى قدمت فى الفترة السابقة على النوم قد استرجعها أفراد العينة. وفى ختام بحثهما يطرحان احتمال أن يؤدى التطور العلمى والتكنولوجى فى المستقبل إلى اكتشاف أو اختراع وسائل أو أجهزة غير معروفة الآن قد تساعد الفرد على التعلم وهو نائم، أما فى الوقت الحالى، فإن التعلم أثناء النوم Sleep Learning أمر غير محتمل التصديق.

ولعله قد اتضح لنا -من كل ما سبق أن عرضناه عن ظاهرة التعلم- مدى تأثيره على سلوك الفرد وقيامه بدور أساسى فى تحديده وصياغته؛ إذ من البديهى أن ما تكتسبه أو تعرفه أو تخبره أو تتدرب عليه (وكلها مظاهر للتعلم) سوف يؤثر على توجيه سلوكك ونشاطك، ويشترك فى تحديد مدى كفاءته ونجاحه، ويعتبر عاملاً أساسيًا فى تشكيله وبلورته. فالسائق الذى قد تعلم قيادة السيارة يستطيع أن يسير بها فيوصلنا من مكان إلى آخر، مع إحساسنا معه بدرجة كبيرة من الأمان. أما الشخص العادى الذى لم يتعلم قيادة السيارة فلا يستطيع ذلك، ولو حاول لورط نفسه ومن معه ومن يسير بالشارع فى حوادث، وعرضهم لأخطار جسيمة. والجراح الذى تعلم الجراحة يمكن أن يجرى العمليات الجراحية للمرضى المحتاجين إليها فيتسبب بذلك فى شفائهم. والمهندس الذى تعلم أصول البناء يمكن أن يبنى بشكل ناجح موفق الكثير من المنشآت اللازمة. وأنت عندما تتعلم لغة أجنبية شائعة كالإنجليزية وتجيد تعلمها يمكنك عند ذاك إذا ذهبت إلى بلد تتكلمها أن تفهمهم عندما يتحدثون أو يكتبون، وأن تعبر عن نفسك بلغة يفهمونها عندما تريد أن تخاطبهم، بل إنها تساعدك فى التواصل مع الآخرين، والتعامل معهم فى بلاد أخرى لا تتحدث بها، لكن شيوعها يجعل الكثيرين منهم على معرفة بها، فتجد عند ذاك من يستطيع أن يفهمك وتفهمه بهذه اللغة الشائعة... بل إن عملية تربية النشء ليصبح مواطنًا صالحًا نافعًا لنفسه ولمجتمعه إنما تعتبر - فى نهاية الأمر- عملية تعلم اجتماعى على نحو ما عرضنا عند الحديث عن هذه النظرية فى التعلم.

ومن الجدير بالذكر أننا أحيانًا نستخدم كلمة التعليم للدلالة على التعلم، وفى هذا بعض الخطأ اللغوى، حيث ينبغى علينا أن نقصر استخدام كلمة تعليم على النشاط الذى يقوم به فرد آخر لكى يعلم إنسانًا ما أو حيوانًا ما شيئًا معينًا؛ أى على نشاط المعلم أو المدرب بصفة خاصة.

ثالثًا : التذكر والنسيان

يقصد بالتذكر Remembering أو الذاكرة Memory إحدى الوظائف العقلية المختصة باختزان المعلومات والخبرات والمعارف التى مرت علينا أو تعلمناها، واسترجاعها عند الحاجة إلى ذلك، أما النسيان Forgetting فهو الفشل فى أداء وظيفة التذكر؛ أى عدم القدرة على اختزان المعلومات والخبرات والمعارف التى سبق أن مرت علينا، أو عدم القدرة على استرجاعها وقت الحاجة. ولذا، فإن النسيان هو نفى التذكر، كما أن العدم نفى الوجود، والحضور نفى للغياب. ومن هنا، فإن الحديث عن أحدهما يرتبط بالآخر، ويعتبر الوجه المناقض له؛ وكأننا أمام قدرة أو خاصية أو صفة واحدة تمثل متصلاً Continuum واحدًا كالذكاء والغباء، حيث يمثل أعلى الناس تذكرًا أقلهم نسيانًا، وأكثر الناس نسيانًا أقلهم تذكرًا، كما يمثل أكثر الناس ذكاءً أقلهم غباءً، ويمثل أكثر الناس غباءً أقلهم ذكاءً.

ويرتبط التذكر ارتباطًا شديدًا بالتعلم؛ فنحن لا نتذكر إلا ما سبق أن تعلمناه أو عرفناه أو علمناه مما مر بنا من خبرات أو تجارب أو تدريب أو تحصيل. فأنت عندما تعرف اسم أحد الزملاء ويمر عليك عشرون عامًا دون أن تلتقى به، ثم يقابلك فجأة فى الطريق فتناديه باسمه، فإنك عند ذاك تكون قد قمت بعملية تذكر لما سبق أن كنت تعرفه (اسم هذا الزميل)، لكنك؛ إن حاولت تذكر اسمه ففشلت فى ذلك واندفعت تسلم عليه وتستسمحه العذر فى نسيانك لاسمه، وإن كنت تعرف شخصه تمامًا ، فيذكرك عندئذ به فتقوم أنت فى هذه الحالة بإعادة تعلم الاسم الذى كنت تعرفه فى الماضى لكنك الآن تنساه. ولا تصدق عليك صفة النسيان هذه إلا إذا كنت قد تعلمته سابقًا أو مر عليك الاسم فيما مضى، وكذلك الأمر بالنسبة لقصيدة سبق لنا حفظها فى الماضى ولا نستطيع الآن أن نتذكر منها بيتا. أما القصيدة التى تراها لأول مرة، فأنت لا تعرف عنها شيئًا ولم تتعلمها من قبل؛ لذا لا يصدق عليك وصف النسيان عندئذ. وهكذا؛ فإن مورجان وزملاءه يعرفون التذكر بجملة واحدة فيقولون: "التذكر (أو الذاكرة) هو تخزين المعلومات من الخبرة السابقة؛ وهو شديد الارتباط بالتعلم" (Morgan, et al.: 1986; G14).

إذن، فنحن نتذكر ما سبق لنا أن تعلمناه، أو مر بنا وعرفناه فاستوعبناه فى ذاكرتنا نستدعيه وقت الحاجة. ولو تخيلنا أن ما نتعلمه ننساه مباشرة، لاستحال على التعلم أن يؤدى وظيفته فى الحياة؛ إذ أنه لا يرفع من كفاءة سلوكنا وييسر لنا قضاء

حاجاتنا، وتوفيقنا فى حياتنا وعلاقاتنا إلا عن طريق التذكر. فلنتخيل إنساناً معدوم القدرة على التذكر، لو أنك كلمته ما فهم كلامك؛ إذ أنه ينسى مفردات اللغة ومعانى الكلمات. ولو ناديته باسمه لما رد عليك؛ لأنه ينسى اسمه. ولو أنه جلس فى فصل دراسى فلن تستطيع تعليمه أى شىء؛ لأنه لا يستطيع تذكر ما يمر به أو يسمعه أو يراه، وبالتالى لن تستطيع تعليمه كيفية الكتابة أو القراءة. بل إن هذا الإنسان عندما يستيقظ من نومه ناسيًا كل شىء فلن يعرف كيف يغسل وجهه ولا أين يمكنه ذلك، ولن يعرف كيف يلبس ملابسه... فكل هذه أمور نتعلمها ونتذكرها عند الحاجة إليها فلا نحتاج إلى تعلمها من جديد. ويتم ذلك بشكل تلقائى دون تركيز وكأنه شىء طبيعى، حتى أننا لا نكاد نحس بأننا نقوم بعمليات تذكر إلا عندما تصادفنا مشكلة تستدعى ذلك، كأن تذهب إلى حيث توجد فرشاة الإنسان فلا تجدها فى مكانها، فتحاول أن تتذكر أين وضعتها بالأمس، وتذهب إلى مكانها لتستحضرها، وهكذا... ومن هنا، فإن أهمية التذكر فى توجيه سلوكنا وفى التأثير على نشاطنا هو من أهمية التعلم وفى قوة تأثيره، حيث يختلط معه على نحو ما بيناً. ولذا، وجبت علينا دراسة التذكر والنسيان كعامل شديد التأثير والأهمية فى سلوك الإنسان ونشاطاته المختلفة. ولشدة أهمية التذكر، فقد وجدنا روبين وماكنيل يستهلان فصلهما الذى كتباه عنه بقولهما: "من بين كل الإمكانيات العقلية الهامة فى الإنسان، ربما كانت قدرته على التذكر هى أبرزها جميعًا" (Rubin & McNeil: 1979; 137). وفى الفصل السادس من كتابنا هذا تعرضنا للذاكرة كقدرة عقلية خاصة شديدة الأهمية، ونشاطها كما هو معروف هو عملية التذكر، كما أشرنا إلى أن العامة يساوون بينها وبين الذكاء لشدة إحساسهم بمكانتها فى النشاط العقلى للإنسان. هذا، ويشير إنجلش وإنجلش (English & English: 1970; 315) إلى أن هناك أربع مراحل متمايزة فى التذكر، هى:

١- التعلم أو الاستظهار (الاكتساب أو الحفظ) Learning or Memorizing.

٢- الاحتفاظ Retention (بما تعلمناه أو استظهرناه أو اكتسبناه فى ذاكرتنا).

٣- الاسترجاع Recall (أى استعادة ما سبق أن احتفظت به فى ذاكرتى إلى ذهنى من جديد، فأتذكر -على سبيل المثال- ما حدث لى بالأمس).

٤- أو التعرف Recognition (أى معرفة أن هذا الشىء الموجود أمامك سبق أن مر بك أو عرفته من قبل أو حفظته، كما يحدث لك عندما يمر أمامك شخص سبق لك معرفته من قبل فتميزه من بين كثيرين تراهم لأول مرة).

أنواع من الذاكرة :

هذا، ويمكن أن نتحدث عن أنواع من الذاكرة تختلف فيما بينها؛ وإن كانت جميعها تشترك فى كونها تندرج تحت الذاكرة أو التذكر:

١- الذاكرة القريبة Short-term Memory : وهى القدرة على تذكر الأشياء التى عرفناها من مدة قصيرة نسبيًا، كتذكر الطالب لموضوعات المحاضرات التى حضرها بالأمس. أو اسم شخص تعرف عليه فى الأسبوع الماضى، أو عبارة ألقيت على مسامعه من لحظات قليلة.

٢- الذاكرة البعيدة Long-term Memory : وهى القدرة على تذكر الأشياء التى عرفناها والأحداث التى مرت بنا أو خبرناها من مدة طويلة، قد تصل بنا إلى سنوات الطفولة. ومن الجدير بالذكر أن الأفراد قد تختلف فيما بينها فى القوة النسبية للذاكرة البعيدة فى المقارنة بالذاكرة القريبة. فقد تجد هذا قويًا فى ذاكرته البعيدة، ضعيفًا فى ذاكرته القريبة، بينما تجد ذاك ضعيفًا فى ذاكرته البعيدة قويًا فى ذاكرته القريبة وهكذا...

هذا؛ ويرى البعض -بناءً على دراسات تجريبية- أنه من الأفضل عند قيام المعلم بنشاط تعليمى معين فى الفصل أن يعمل دائمًا على تنشيط الذاكرة (القريبة) لما لها من دور كبير فى فهم الموضوع الحالى، وإن كانت هناك معلومات سابقة مهمة سبق وأن درسها التلاميذ فعليه أن يساعدهم على استرجاعها من أول الحصة لكى تنتقل من (الذاكرة البعيدة إلى الذاكرة القريبة) فيكون تأثيرها فى الفهم أكبر" (أحمد طه محمد: ١٩٩٤؛ ٣٢).

٣- ذاكرة الأسماء أو ذاكرة الأرقام أو ذاكرة الأماكن أو ذاكرة الأحداث... وغالبًا ما تختلف قوة الفرد فى إحداها عن الأخرى:

قياس الذاكرة :

هذا؛ ويمكننا قياس الذاكرة لدى الأفراد بثلاث وسائل أساسية، هى الاسترجاع والتعرف وإعادة التعلم (Rubin & McNeil: 1979; 146).

١- طريقة الاسترجاع: ونموذجها أن تعطى الفرد (أو المفحوص أو المبحوث Subject) وقتًا محددًا لحفظ مادة معينة، وبعد انقضاء الوقت المحدد تسحب منه المادة التى كان يحفظها (أو يستذكرها أو يتعلمها أو يكتسبها) ثم تطلب منه

أن يذكر لك ما يتذكره منها. وكلما زادت كمية ما يتذكره كلما دل ذلك على قوة ذاكرته، وكلما قلت كمية ما يتذكره كلما دل ذلك على ضعف ذاكرته. هذا، ويمكن أن تكون المادة المطلوب حفظها فى مقياس الذاكرة هذا عبارة عن ٥٠ كلمة واردة فى قائمة تعطى للمفحوص لمدة ثلاث دقائق لحفظ ما جاء بها من كلمات. كما يمكن أن تكون عبارة عن عدد من أبيات شعر، أو تكون مجموعة أرقام، أو تكون مجموعة أفكار، أو مقاطع غير ذات معنى... (وذلك حسب هدف الباحث). وفى كل الأحوال، ينبغى أن تكون المادة مناسبة، ووقت حفظها -أيضًا- مناسبًا، حسب أصول تقنين الاختبار النفسى (بالفصل السادس من هذا الكتاب).

هذا، ويمكن اعتبار مقاييس مدى التذكر Memory Span وسيلة لقياس الذاكرة بطريقة الاسترجاع. ويقصد بمدى التذكر عدد الوحدات التى يمكن للفرد استرجاعها توًا بعد سماعها أو تقديمها له لمرة واحدة؛ وبنفس الترتيب. وعادة ما تكون هذه الوحدات غير مترابطة، وعبارة عن حروف أو كلمات أو أرقام أو مقاطع. وإعادة سلسلة الأرقام التالية بعد إلقائها على المفحوص مرة واحدة نموذج لذلك: ٣-٧-٢-٦-١-٨-٥.

٢- طريقة التعرف: ونموذجها أن نعطى المفحوص وقتًا محددًا لحفظ مادة معينة، وبعد انقضاء الوقت المحدد نسحب منه هذه المادة ونعطيه نفس المادة مختلطة عشوائيًا بمادة أخرى من نفس النوع، ونطلب منه أن يتعرف على المادة السابق عرضها عليه، ويميزها أو يستخرجها، وكلما نجح فى التعرف على قدر أكبر من المادة السابق عرضها عليه كلما دل ذلك على ذاكرة قوية، وقدرة أعلى على التذكر. أما إن نجح فى التعرف على قدر ضئيل -فقط- من المادة السابق عرضها عليه، فإن هذا يدل على ضعف ذاكرته، وقدرته المحدودة على التذكر. ومن أمثلة ذلك أن تعرض على المفحوص بطاقة بها عشر صور فوتوغرافية لبعض الأفراد ليحفظها فى مدة دقيقتين، ثم تسحب منه بعد الدقيقتين ويعطى بطاقة أخرى بها الصور العشر السابقة مختلطة عشوائيًا مع عشرين صورة فوتوغرافية أخرى، ويطلب من المفحوص تمييز ما سبق أن رآه من صور فى البطاقة الأولى. وكلما نجح المفحوص فى التعرف على عدد أكبر من صور البطاقة الأولى كلما دل ذلك على ذاكرة أقوى... وقد عرضنا فى الفصل السادس من هذا الكتاب نموذجًا آخر لقياس الذاكرة بهذه الطريقة.

أما مادة التذكر فى مثل هذه الطريقة، فسوف تختلف باختلاف أهداف البحث أو الدراسة المطلوب فيها قياس الذاكرة. فعلى سبيل المثال، يمكن أن تكون المادة المطلوب حفظها عبارة عن عدد من الأسماء الثلاثية تعطى فى بطاقة لكى يحفظها المفحوص فى مدة محددة، ثم تعطى نفس الأسماء مختلطة اختلاطًا عشوائيًا مع أسماء ثلاثية أخرى.. كما يمكن أن تكون المادة مجرد كلمات ذات معنى، أو تكون مقاطع صماء غير ذات معنى، أو تكون أرقامًا أو... وينبغى هنا تكرار ما سبق أن نبهنا إليه من ضرورة مناسبة المادة ومدة حفظها مع مراعاة أصول تقنين الاختبار النفسى، حيث ينظر إلى قياس التذكر على أنه اختبار نفسى.

ومن الجدير بالذكر أن التعرف أسهل كثيرًا من الاسترجاع، وذلك لأن الاسترجاع عملية إنشاء. ففى التذكر عن طريق الاسترجاع يقوم الفرد بإنتاج أو إنشاء أو تكوين ما سبق له أن حفظه أو اكتسبه أو تعلمه. أما التعرف فهو عملية يبذل فيها الفرد جهدًا أقل، حيث تقدم له المادة السابق حفظها أو تعلمها وتصبح أمامه، وما عليه إلا أن يتذكر مدى مألوفيتها له، وما إذا كانت قد مرت عليه من قبل أم لا. وهكذا، يكون دور الفرد هنا سلبيًا سهلاً، أكثر من كونه إيجابيًا صعبًا.

٣- طريقة إعادة التعلم Relearning : ونموذجها أن نعطى المفحوص قصيدة معينة ونحسب له الوقت الذى لزمه حتى حفظها ثم نتركه لمدة طويلة طولاً مناسبًا (لاحظ ما سبق أن نبهنا إليه من تقنين الاختبار النفسى)، وربما كانت هذه المدة أيامًا، أو شهورًا، أو حتى سنوات. ثم نختبر تذكره لهذه القصيدة فإذا به ينسى بعض أجزائها أو معظمها وربما كلها. ثم نعطيه فرصة أخرى لحفظها نقيس فيها الوقت اللازم له كى يتم حفظها. ولابد أن يكون هذا الوقت أقل من الوقت الذى لزمه لحفظها فى المرة الأولى. ويمثل الفرق فى الوقت اللازم لكل من الحفظ وإعادة الحفظ مقدار النسيان. فكلما زاد هذا الفرق دل على ارتفاع مستوى النسيان وبالتالى انخفاض مستوى التذكر، وكلما قل هذا الفرق دل على انخفاض مستوى النسيان وارتفاع مستوى التذكر (وذلك وفقًا لفكرة متصل التذكر- النسيان السابق شرحها). وتتنوع مادة التعلم (أوالتذكر) فى هذه الطريقة، كما فى سابقتيها وفق أهداف البحث.

نظريات النسيان : Theories of Forgetting :

من الأهمية بمكان أن نجيب عن هذا التساؤل : لماذا ننسى؟ أو بمعنى آخر ما هى مسببات وعوامل النسيان التى تجعلنا ننسى ما سبق أن تعلمناه أو عرفناه أو مر بنا من خبرات وأحداث؟. حاول العلماء الإجابة عن هذا السؤال، ولعل من أهم النظريات التى استهدفت الإجابة عنه ما يلى:

١- نظرية الضمور أو التحلل Trace Decay مع الترك :

وترى هذه النظرية أن مرور الزمن على ما تعلمناه، دون مراجعة له أو تكرار أو استرجاع كفيل بأن يجعل ما تعلمناه يضمر شيئًا فشيئًا، ويتحلل حتى يُنسى تمامًا. ويعتبر ثورنديك (١٨٧٤-١٩٤٩) Edward Thorndike عالم النفس الأمريكى الشهير أبرز من نادوا بهذه النظرية (فى كتابة المنشور عام ١٩٣٢ عن أسس التعلم)، حيث اقترح أحد القوانين التى تيسر لنا فهم التعلم والتذكر، "وهو قانون الممارسة! فعندما يتكرر النشاط أو تعاد الخبرة من جديد فإنها تقوى، ويزداد تعلمها، ويستمر أكثر. وعندما يترك النشاط أو الأحداث وتهجر ولايعود الفرد يمارسها فإنها تضعف، وفى النهاية –تفقد من الذاكرة"(Wright,et al.:1970;355).

ونحن نجد مصداقًا لهذه النظرية فى كثير مما نتعلمه ونهجره فلا نعود إليه، فنجد أنفسنا وقد نسينا معظمه، وضعفت قدرتنا على تذكره، وحفظة القرآن الكريم يعلمون تمامًا أن تركه لفترة طويلة دون مراجعة مستمرة يجعلهم ينسون الكثير منه، ومع زيادة فترة الترك يتزايد النسيان ويقل الحفظ. وكأننا هنا أمام أثر تركه القدماء من زمن بعيد يتحلل بناؤه ويضعف وتتساقط أحجاره، وتتلاشى شيئًا فشيئًا معالم رسومه ونقوشه وكتاباته، وتخفت ألوانه، وتختفى معالمه مع تزايد مرور الزمن عليه. كما يصدق هذا بشكل جلى على من أجاد لغة أجنبية – قراءة وكتابة ومحادثة– ثم هجرها لفترة طويلة دون أن يمارس القراءة والحديث بها، فإنه عند ذاك يفقدها من الذاكرة شيئًا فشيئًا، ومع مرور الزمن يزداد ما ينساه منها ويقل ما يتذكره..

ومع ذلك، فإن هذه النظرية لا تصدق على بعض الأحداث التى خبرناها من قديم ولازالت ذاكرتنا تعيها حتى اليوم دون أن ننساها مع مرور الزمن، فى حين ننسى أحداثًا قريبة لم يمر عليها زمن طويل. فكثير منا لا يزال يذكر فى طفولته

أحداثًا وخبرات بكل وضوح وتفاصيل فى حين أنه ينسى أحداثًا معينة أو تفاصيل معينة مرت عليه فى العام الماضى مباشرة. وكثيرًا من أبيات الشعر التى حفظناها فى العام الماضى قد نسيناها، بينما غيرها قد حفظناه فى طفولتنا ولازلنا نذكره.

٢- نظرية الكبت Repression :

لعلنا نجد فى نظرية الكبت تفسيرًا للإشكالية التى طرحناها للتو فيما يتعلق بأننا ننسى أحيانًا ما تعلمناه حديثًا، فى حين أن بعض ما تعلمناه قديماً، أو مر بنا فى طفولتنا، لازلنا نذكره بوضوح حتى الآن. وصاحب هذه النظرية هو العالم النمساوى فرويد Freud، صاحب نظرية التحليل النفسى التى أشرنا إليها فى الفصل الثانى من هذا الكتاب.

ففرويد، والمحللون النفسيون عامة، يرون أن السبب الأساسى فى النسيان هو وجود دوافع لدى الفرد تدفعه لاستبعاد ذكريات ومواد معينة من مجال ذاكرته ووعيه وإسقاطها في مجال لا شعوره، وبالتالى لا يعود يحس بها، ولا يتذكرها، ولا يعرف عنها شيئًا. وكلما حاولت هذه الذكريات المسقطة فى اللاشعور أن تطفو على السطح حتى يدركها الفرد ويتذكرها سارعت قوى الكبت وقاومتها، ووقفت حائلاً بينها وبين ولوج منطقة الشعور؛ أى الوعى، فتظل هكذا نسيًا منسيًا. ويفلح التحليل النفسى للفرد -إن تصادف وخضع لعملية التحليل النفسى - فى الكشف عن هذه الذكريات المنسية، واستعادة قدرة الفرد على تذكر ما كان قد نسيه أو بعضًا منه.

وهكذا، تقول هذه النظرية إن ما نتذكره هو ما لم يقع عليه كبت، وما ننساه هو ما أوقعنا عليه الكبت. أما لماذا نوقع الكبت على حدث أو خبرة أو معرفة معينة ولا نوقعها على غيرها فهذا يرجع إلى دوافع الفرد الخاصة، وإلى تاريخه وتكوينه النفسى الخاص به، وإلى ديناميات شخصيته عمومًا، وما يلجأ إليه من حيل دفاعية وأساليب توافقية... وفى كتابه: محاضرات تمهيدية فى التحليل النفسى يقول فرويد بهذا الصدد: "فحين ينسى شخص اسم شخص آخر يعرفه، أو حين يشق عليه أن يحتفظ به فى ذاكرته، حتى إن بذل فى ذلك جهده، فنحن فى حل من أن نظن أنه يحمل لصاحب الاسم شيئًا فى نفسه، فهو لا يحب أن يفكر فيه. ولننظر فى الأمثلة الآتية على ضوء هذا، فهى تتناول الموقف النفسى الذى حدثت فيه... أحب السيد:

س سيدة لم تبادله حبه، ثم تزوجت من ص. ومع أن السيد س يعرف ص من زمن طويل، بل ويتصل به في أعمال تجارية، فهو ينسى اسمه أبدًا، حتى أنه ليضطر إلى أنه يطلبه من أشخاص آخرين كلما أراد الكتابة إليه. من الواضح هنا أن السيد س لا يود أن يعرف شيئًا عن غريمه السعيد (فرويد: بدون تاريخ؛ ٤١-٤٢). كما يضيف "إن نسيان تنفيذ القرارات والمشروعات يمكن أن يعزى -بوجه عام- إلى دافع مضاد يتعارض مع تنفيذ القرار أو المشروع. وليس هذا رأى أصحاب التحليل النفسي وحدهم، بل رأى كافة الناس أيضًا". ولذا، فإن الاعتذار بالنسيان غالبًا لا يكون مقبولاً، ويقول الفرد لك ردًا عليه "لو كنت عاوز تفتكر كنت افتكرت".

٣- نظرية الجشتلط Gestalt Theory :

سبق لنا أن تعرضنا لمدرسة الجشتلط في علم النفس في الفصل الثاني من هذا الكتاب، كما سبق أن عدنا في هذا الفصل وأشرنا إلى إسهاماتها ونظريتها في ظاهرة الإدراك. ويتكامل مع هذا نظرية سرعة النسيان بسبب عدم اكتمال المكتسب. أما ما نكتسبه في التعلم أو التدريب أو التحصيل الدراسي... فإنه يقاوم النسيان ويبقى في الذاكرة كلما كان مكتملاً وحاصلاً على معنى؛ أي يكون كلاً مفهومًا، "وأساس النظرية هو الفكر الجشتلطي. لقد تبين للجشتلطيين أن التذكر إنما هو تذكر لكليات أو جشتالطات، فكلما كان المكتسب مكتملاً وحاصلاً على معنى كان تذكره أيسر وأقوى، أما الأشياء الناقصة وغير الحاصلة على معنى فهي أكثر قابلية للنسيان، وانتهوا في تجاربهم إلى أن اكتمال المكتسب هو أساس تذكره؛ لأن التفاصيل تحصل على معانٍ من خلال الكل أو الجشتلط. أما النسيان فيزيد كلما كانت الخبرة المكتسبة غير مكتملة؛ لأن التفاصيل في هذه الحالة تكون موزعة ومنعزلة بحيث يمكن فقدانها بسرعة، وبالتالي يكون النسيان" (أحمد فائق ومحمود عبدالقادر: ١٩٧٢؛ ٣٧١).

وتتأكد صحة هذا من التجارب المبسطة التي يجريها طلابنا بأقسام علم النفس، حيث يقدمون للمفحوصين مقاطع غير حاصلة على معنى تتكون من مجرد حروف أو كلمات صماء (مثل : معق -اكن - نكف...) ويطلبون منهم حفظها في مدة معينة (دقيقتين أو ثلاث على سبيل المثال) ثم يختبرون مدى حفظهم لها. ويقدمون لهم بعد ذلك بفترة راحة مناسبة كلمات ذات معنى (مثل: حسن -أكل-

رسم...) مساوية فى عدد الحروف التى كانت تشتمل عليها المقاطع، ويكون عدد هذه الكلمات مساويًا -أيضًا- لعدد المقاطع، وتعطى نفس المدة لحفظها، ثم يختبر المفحوصون فى مدى حفظها... ونقارن بين مدى حفظ الكلمات المفهومة ومدى حفظ المقاطع الصماء أو غير المفهومة فنجد الفارق شاسعًا، حيث يرتفع مستوى حفظ الكلمات المفهومة كثيرًا عن المقاطع الصماء غير المفهومة. ولو انتظرنا يومًا أو يومين بعد عملية الحفظ وأعدنا اختبار هؤلاء المفحوصين لنرى ما احتفظت به ذاكرتهم من المقاطع الصماء والكلمات الحاصلة على معنى فسوف نجد أن معظم ما حفظوه من المقاطع الصماء قد نسوه، فى حين أن معظم ما حفظوه من الكلمات المفهومة لازالوا يتذكرونه. مما يؤيد نظرية الجشتلطيين ويدعمها.

ومن البديهى أن يكون لدينا دافع أقوى للاحتفاظ بالشيء الكامل المفهوم فى ذاكرتنا لكى نعود إليه وقت الحاجة للاستفادة منه فيما يواجهنا من مواقف أو نتعرض له من مشكلات، أما الشيء الناقص غير الحاصل على معنى فسوف يكون مجرد عبء على الذاكرة لا نستطيع الاستفادة منه فى أمور حياتنا فيقل دافعنا لاكتسابه، ويضعف لحفظه. وبالتالى نتعلمه أو نكتسبه بصعوبة، وننساه بسرعة.

٤- نظرية التداخل Interference :

وترى هذه النظرية أن النسيان يحدث بسبب تداخل واختلاط المواد المتعلمة بعضها مع البعض، فيحدث تشويش متبادل يؤدى إلى اضطراب عملية الاحتفاظ Retention (الحفظ) داخل الذاكرة. فما أتعلمه الآن يتداخل مع ما تعلمته من ساعات وينسى بعضه بعضًا. وفى كتاب جاثرى E.Guthrie الذى نشره عام ١٩٣٥ عن سيكولوجية التعلم يفسر هذه الظاهرة بأن النسيان يحدث بسبب التنافس بين المواد المتعلمة بعضها مع البعض. وأن النسيان لا يتم بسبب الضمور والترك، وإنما لأن بعض ما نكتسبه يأخذ مكان الآخر.(Wright, et al.: 1970; 361-362)

ومن أشهر الدراسات التجريبية عن التداخل تلك التى قام بها جنكنز و دالينباخ J. Jenkins and K.Dallenbach عن النسيان خلال النوم واليقظة ونشراها عام ١٩٢٤. فقد تبين لهما من تجربتهما على فردين قاما بحفظ مادة قدمت لهما أن أحدهما استطاع تذكر ٤٪ منها بعد ثمانى ساعات من اليقظة فى مقابل ١٤٪ للآخر. أما عند حفظهما المادة ثم نومهمامباشرة لمدة ثمانى ساعات، فقد تذكر

أحدهما ٥٥٪ منها فى مقابل الآخر الذى تذكر ٥٨٪ (Underwood: 1966; 179).
وهذا الفارق الكبير بين نسبة النسيان (٩٦٪ و٨٦٪) فى حالة اليقظة وبين نسبته فى حالة النوم (٤٥٪ و٤٢٪) إنما يرجع إلى أن النشاط أثناء اليقظة، وما يصاحبه من تعلم وخبرات واكتساب، يؤثر فى التعلم السابق والخبرة السابقة والاكتساب السابق، فيذهب بنسبة كبيرة من كل منها فتنسى. ويقسم العلماء التداخل إلى نوعين:

(أ) **تداخل بَعْدِى Retroactive Interference** : (لاحق) تعطيل المعلومات الجديدة للقديمة الكف اللاحق أو الرجعى أى أثر رجعى للمعلومات الجديدة على القديمة فتعطلها.

وفكرته أن التعلم اللاحق يذهب أو يفسد أو يضعف التعلم السابق، ونموذج تجاربه إحضار مجموعتين متكافئتين تحفظ إحداهما (أو تكتسب أو تتعلم) مادة معينة، وتحفظها الثانية أيضًا. وبعد ذلك مباشرة تعطى المجموعة الأولى (التجريبية) مادة أخرى لتحفظها، بينما تترك الثانية (المجموعة الضابطة) دون حفظ شيء جديد، أو مزاولة نشاط عقلى. ثم تختبر المجموعتان فى المادة التى اشتركتا فى حفظها لتحديد معدل التذكر والنسيان فى كل منهما. فإن كان معدل نسيان المجموعة التجريبية (المجموعة الأولى التى حفظت مادتين متتاليتين) أعلى بشكل دال إحصائيًا عن معدل نسيان المجموعة الثانية (الضابطة) والتى لم تحفظ إلا مادة واحدة ثم استراحت بعد ذلك، دل ذلك على حدوث تداخل بعدى، حيث تداخلت المادة المكتسبة الثانية مع المكتسبة الأولى وزاحمتها وأخذت بعض مكانها فى الذاكرة. وتعتبر تجربة جينكنز ودالينباخ –السابق ذكرها– من تجارب التداخل البعدى.

(ب) **تداخل قبلى Proactive Interference** : (سابق) أو الكف السابق وهو تعطيل المعلومات القديمة للجديدة. ويقصد به عكس النوع السابق وهو أن التعلم السابق يتداخل مع التعلم اللاحق فيفسده أو يضعفه أو يذهب ببعضه. ونموذج تجاربه إحضار مجموعتين متكافئتين تعطى إحداهما (وتمثل المجموعة التجريبية) مادة معينة لحفظها (أو تعلمها أو اكتسابها) ثم تعطى بعد ذلك مادة ثانية وتحسب المدة اللازمة لحفظها. وتعطى هذه المادة الثانية للمجموعة الأخرى (وتمثل المجموعة الضابطة، ويلاحظ أنها لم تعط المادة الأولى)، وتحسب المدة اللازمة لها لكى تحفظها، فإن كانت المدة اللازمة لحفظ هذه المادة الثانية أكثر فى المجموعة التجريبية) دل هذا على أن حفظ المادة الأولى

قد عطل وأخر حفظ المادة الثانية. ومن التجارب التى تمت فى ميدان التداخل القبلى هذا تجربة أندروود B. Underwood التى نشرها عام ١٩٥٧ عن التداخل والنسيان؛ حيث جعل بعض الأفراد يحفظون تسع قوائم مختلفة من الكلمات فى أيام متتالية. وكان يسأل كلاً منهم أن يسترجع القائمة التى حفظها فى اليوم السابق. فوجد أن الأفراد تذكرت فى المتوسط ٧١٪ من القائمة الأولى فى مقابل ٢٧٪ فقط من القائمة الأخيرة. مما يدل على أن تعلم القوائم السابقة وحفظها قد تداخل وأضعف القدرة على تذكر واسترجاع القوائم الأحدث (Mace: 1968; 174-184). ويفسر هذا بنفس ما فسرنا به التداخل الرجعى. ويمكن لنا فى ضوء هذا أن نفسر ضعف الذاكرة القريبة لدى كبار السن بإرجاعه إلى عامل التداخل القبلى؛ حيث إن ما تعلموه وحفظوه فى ذاكرتهم من مواد كثيرة يجعل قابليتهم واستعدادهم لتعلم الجديد واكتسابه والاحتفاظ به فى الذاكرة أمرًا صعبًا.

هذا، وما سبق أن قلناه فى ملاحظتنا الأولى عن التعلم- فى هذا الفصل- عن تكامل نظريات التعلم لا تناقضها، ينطبق هنا، وبنفس الدرجة، على تكامل نظريات التذكر والنسيان؛ إذ من الواضح، ومما تؤيده التجارب العلمية والوقائع الحياتية والخبرة المعاشة، أن النسيان يتأثر بعوامل عدة تجمع النظريات الأربع السابق لنا عرضها، وربما غيرها مما لم نعرضه، أو مما لم يكتشف بعد. ولعل الأقرب للاتجاه العلمى أن نرجع الظاهرة النفسية، أيًا كانت، إلى تكامل عدة عوامل وأسباب، وليس إلى عامل واحد أو سبب واحد، وإن بدا سبب معين أو عامل معين أكثر وضوحًا وتأثيرًا، إلا أنه نادرًا ما يكون السبب أو العامل الوحيد. فمن يستطيع أن ينكر أهمية عامل الترك والضمور فى نسيان المادة، ومن منا يستطيع أن يتجاهل أثر الكبت والدوافع النفسية فى نسيان أمور أحدث، بينما نتذكر أخرى ممعنة فى القدم، ومن منا يمكن أن ينكر أثر عدم اكتمال المكتسب أو عدم حصوله على معنى بالنسبة للفرد فى سرعة نسيانه وصعوبة الاحتفاظ به فى الذاكرة. وبالمثل، من يمكنه أن ينكر أثر عامل التداخل وصراع المعلومات وانشغال الذهن فى اضطراب التذكر وصعوبة تعلم الجديد... فكل هذه أمور نلاحظ مدى صدقها على أنفسنا وعلى غيرنا كل يوم وحين.

اضطراب التذكر والأمراض العقلية والنفسية :

فى حديثنا السابق عن التذكر والنسيان كنا نتناول النسيان كظاهرة طبيعية تحدث لنا جميعًا كأسوياء، مع محاولة دراسة أسبابها وعواملها. أما الآن، فيتناول حديثنا اضطراب التذكر وظاهرة النسيان كعرض (أو نتيجة) لبعض الإصابات العقلية أو الاضطرابات النفسية.

عندما تحدث إصابة أو عطب أو تلف فى المخ تصاب غالبًا ذاكرة الفرد بالاضطراب، ويصبح فقدان الذاكرة، أو عدم القدرة على التذكر فى الغالب، عرضًا من أعراض الإصابة العقلية. ويحدث اضطراب الذاكرة بصفة خاصة فى حالة إصابة أحد الأجزاء الهامة التى تتعلق بالذاكرة فى المخ، وهى:

"١- الفص الصدغى.

٢- الأجسام الحلمية فى المهاد التحتانى (الهيبوثلاموس).

٣- الجهاز الطرفى فى المخ. وكل هذه الأجزاء مع الألياف الموصلة بينها تعمل كوحدة بيولوجية، وتختص هذه الأماكن بوظيفة الاحتفاظ والاستدعاء والتذكر" (أحمد عكاشة: ١٩٧٧؛ ١٩٠). هذا، وقد سبق لنا فى الفصل الرابع من هذا الكتاب أن أشرنا إشارة سريعة عند حديثنا عن وظائف الهيبوثلاموس إلى دوره الكبير فى التحكم فى عمليات التذكر.

كما أن عالم الطب الروسى كورساكوف (١٨٥٤ -١٩٠٠) S.Korsakov عندما قام بدراسة المرض العقلى، الذى تسمى بعد ذلك باسمه وعرف بذهان كورساكوف Korsakov's Psychosis (أو زملة أعراض كورساكوف Korsakov's Syndrome)، والناتج عن إدمان تناول الكحول، وصف اضطراب الذاكرة ونسيان الأحداث القريبة على وجه خاص على أنه العرض الرئيسى لذهان الكحول، وكانت دراسة كورساكوف هذه فى عام ١٨٨٧. وقد تبين له أن اضطرابات التذكر ليست -فقط- قاصرة على مدمنى الكحوليات، بل إنها منتشرة -أيضًا- بين من يصابون بجروح فى المخ، أو بأورام مخية، أو بضمور ناتج عن الشيخوخة وكبر السن (Portnov & Fedotov: 1969; 255).

ويلاحظ -أيضًا- أن النسيان واضطراب الذاكرة كثيرًا ما يصاحب بعض الأمراض النفسية والعقلية الأخرى؛ مثل الهستيريا والفصام والصرع وعته زهرى الجهاز العصبى وعته تصلب شرايين المخ وارتجاج المخ..

معينات للتذكر Mnemonics :

على الرغم من الأهمية القصوى للذاكرة وفائدتها للإنسان، إلا أنه مما يؤسف له أنها قريبة الشبه بالذكاء فى عدم إمكانية تنميتها بالتدريب أو غيره، إلا فى حدود لا تكاد تذكر. فلقد حاول بعض العلماء أن يدرب ذاكرته على الحفظ فلم تقو عما كانت عليه، مثل الفيلسوف وعالم النفس الأمريكى الشهير وليم جيمس (١٨٤٢-١٩١٠) William James، كما أجرى بعض العلماء تجارب دربوا فيها ذاكرة بعض الأفراد انتهت إلى استحالة تقوية الذاكرة. وهكذا، لم يعد أمامنا إلا حسن استغلال الذاكرة وتوظيفها التوظيف الأمثل طالما صعبت علينا تقويتها، ومن هنا كان الاهتمام بالنصائح المبنية على تطبيق بعض ما انتهت إليه التجارب والدراسات تطبيقًا يساعد على التذكر ويقاوم النسيان فيما يعرف بمعينات التذكر، أو ما يعيننا ويساعدنا على التذكر. ولاشك أن الطالب أكثر الناس حاجة لاستخدام هذه المعينات فى تعلم دروسه وحفظها بمنأى عن النسيان؛ ومن أهمها:

١- ضرورة بذل الجهد فى فهم المادة المراد حفظها؛ حيث إن الفهم يجعل المادة تقاوم النسيان وتحتفظ بها الذاكرة لفترات طويلة، بحيث يسهل استرجاعها عند اللزوم؛ على نحو ما سبق أن أشرنا عند الحديث عن نظرية الجشتلط فى تفسير النسيان.

٢- ضرورة أن يترك الطالب فترة راحة بين تعلم أو حفظ أو استذكار مادة وأخرى، حتى تثبت المادة السابقة ولا تتداخل مع المادة اللاحقة وتتزاحمان فى الذاكرة فتشوش كل منهما الأخرى وتختلط بها، فترتبك الذاكرة، ويضعف الاستيعاب أو الحفظ (راجع نظرية التداخل فى تفسير النسيان، والتى سبق عرضها فى هذا الفصل).

٣- ضرورة مراجعة المادة المتعلمة بين الحين والآخر وعدم تركها لفترات طويلة حتى لا تتحلل وتتلاشى من الذاكرة فتنسى (راجع نظرية الضمور مع الترك التى سبق عرضها فى تفسير النسيان فى هذا الفصل).

٤- التركيز أثناء الاستذكار فى عملية التحصيل فقط؛ بما يتضمنه من فهم، حتى يكون الذهن خاليًا للتحصيل والفهم والاستيعاب، دون مشتتات للتنبيه أو للتركيز.

٥- حاول أن تلخص المادة المراد استيعابها كتابة؛ وحبذا لو قمت بذلك من ذاكرتك ثم تراجعه، ففى التلخيص تتأكد من فهم المادة وهضمها وتعرف أجزاءها التى لم تحصلها جيدًا فتركز عليها، ويصعب عليك اكتشاف ذلك إذا لم تلخصها. هذا علاوة على أن التلخيص يمكنك من المراجعة السريعة للمادة، عندما تدعوك الحاجة إلى ذلك. كما أن هذا يجعل دورك فى التحصيل والتعلم أكثر إيجابية، فيكون العائد أكبر، والناتج أفضل.

٦- اجعل جزءًا من الوقت الذى تنفقه فى التحصيل والاستيعاب مخصصًا لتسميع ماحفظته أو تعلمته، حتى لو كان ذلك عن طريق كتابة ما انتهيت من استذكاره بعد أن تغلق الكتاب. فلو كان أمامك ساعتان لاستذكار درس ما وتحصيله، فالأفضل أن تقرأه وتدرسه ساعة، وتسمعه فى النصف التالى، وعنده سوف يتضح لك ضعف استيعاب أجزاء معينة فيه، فتقوم بالتركيز على استيعابها فى نصف الساعة الباقية. فهذا سيكون أفضل كثيرًا مما لو قضيت الساعتين كاملتين فى قراءة الدرس وإعادة قراءته. كما أن هذا -أيضًا- سوف يزيد من دورك الإيجابى فى التحصيل والاستيعاب، فيحسن التعلم أكثر، وتثبت المادة فى الذاكرة مقاومة النسيان.

٧- ينبغى أن تهتم بحضور المحاضرات وتعطى لها كل انتباهك وتركيزك لتلتقط كل ما يقال فيها، وليس من المستحب أن تشغل نفسك بأخذ مذكرات أو كتابة ملخصات لما جاء بها أثناء إلقائها إلا فى أضيق نطاق، حتى لا يفوتك الانتباه إلى بعض أجزائها أثناء انشغالك بالتلخيص والكتابة، فتفقد المحاضرة وحدتها وترابطها وتكاملها فى ذهنك (Mace: 1968; 49-50). ويحسن هنا أن نذكر بنظرية الجشتلطيين عن أهمية اكتمال المكتسب لمقاومة النسيان.

٨- بعض الطلاب يجتمعون معًا لاستذكار دروسهم، فلا ننصح بهذه الطريقة إلا فى أضيق نطاق؛ حيث إن اجتماع الزملاء معًا سوف يفتح ثغرات كثيرة للحديث والجدل البعيد عن مجال المذاكرة وتحصيل الدرس، فيضيع الكثير من وقت الاستذكار فيما لا يعود بنفع على تحصيل الطالب. ولذا، فكلما استطاع الطالب تحصيل واستيعاب دروسه وهو بمفرده كان ذلك أفضل كثيرًا، علاوة على أنه يعوّده الاعتماد على النفس والثقة فيها، وهو أمر مطلوب ومفضل.

٩- يحسن أن نحتفظ معنا باستمرار بمفكرة صغيرة نكتب فيها ما يهمنا ونخشى أن ننساه؛ كالمواعيد وأرقام التليفونات وبعض البيانات والأسماء والعناوين، وما هو مطلوب منا أو لنا، وما يهمنا من معلومات مختلفة. على أن يكون كل ذلك في صورة منظمة لسهولة الرجوع إليها، على نحو ما يحدث في مفكرات الجيب السنوية أومفكرات المكتب السنوية.

١٠- حاول أن تربط المعلومة التي تريد الاحتفاظ بها في الذاكرة مع أخرى لتساندها أثناء التذكر (Platonov: 1965; 184).

رابعًا : التفكير

يعتبر تفكير الفرد Thinking من المحددات الأساسية لسلوكه، ومن المؤثرات الهامة في صياغة هذا السلوك وإكسابه الشكل الذي يظهر عليه. فعندما يضطرب تفكير الفرد ينعكس ذلك مباشرة على سلوكه، ويظهر الاضطراب عند ذاك في نشاطه وتصرفاته.

وعن التفكير يقول أحمد فائق: "تستعمل كلمة التفكير لتدل على أكثر من قصد. فأحياناً نستعملها لتدل على كل ما يدور في الذهن. فهذا يفكر في حال الدنيا، وذاك يفكر في أمر عرض له منذ أيام، وثالث يفكر فيما ينظره من بدائع الطبيعة. وأحياناً أخرى نستعمل كلمة التفكير في حدود ضيقة، فنقول إن الاستقراء والاستدلال... هما ما يقصدان بكلمة التفكير. ولكن مهما يختلف استعمالنا لكلمة التفكير، فلدينا من الاتفاق في شأنها ما يشجعنا على التعرض لتعريفها..." (أحمد فائق: ١٩٦٥؛ ٣).

وفي تعريف شاكر قنديل للتفكير يشير إلى أنه: "نظام معرفي يقوم على استخدام الرموز التي تعكس العمليات العقلية الداخلية إما بالتعبير المباشر عنها، أو بالتعبير الرمزي، ومادة التفكير الأساسية هي المعاني والمفاهيم والمدركات" (شاكر قنديل: ١٩٩٣؛ ٢٣٣) أما فرانك برونو فإنه يعرِّف التفكير "بأنه نشاط عقلي، وشكل من أشكال العمليات المعرفية التي تستخدم الإدراك والمفاهيم والرموز والتصورات. وأن من بعض أغراض التفكير وأهدافه هو حل المشكلات، واتخاذ القرارات وفهم الواقع الخارجي وتمثله" (Bruno: 1986; 235). ويذكر برايس وزملاؤه أن التفكير "مجموعة مختلفة من العمليات المعرفية Cognitive Activities، وتشمل حل

المشكلات Problem Solving، واتخاذ القرارات Decision Making، والحكم Judgment وحتى التذكر" (Price, et al.:1985; 585).

ولا يكاد يختلف العالمان السوفيتيان بورتنوف وفيدوتوف Portnov & Fedotov عن العلماء العرب والغربيين عندما يتعرضان للتفكير فيذكران أن "التفكير هو أرقى صور النشاط العقلى الإنسانى... ويتجسد التفكير فى الكلام حيث تخلق الصور الذهنية فى الإنسان وتتكون المفاهيم. وتكمن العملية الفكرية فى تكوين المفاهيم وإقامة العلاقات المنطقية بينها وبين الإحساسات والتصورات عن طريق التجريد من الوقائع التى نتحصل عليها من خبراتنا وتجاربنا. فالتفكير يمكن الإنسان من أن يفهم القوانين الموضوعية التى تخضع لها الطبيعة والمجتمع وأن يستفيد منها فى التطبيق العملى... ولا توجد حدود -مع ذلك- للتفكير الإنسانى، فقوة تفكيره تمكن الإنسان من أن يغامر فى الفضاء الخارجى، وأن يخترق أعماق الكائنات المادية، وأن يفهم الظواهر التى تخرج عن حدود الإدراك المباشر" (Portnov & Fedotov: 1969: 41). وهكذا، فإننا نستخدم التفكير فى كل العمليات الذهنية التى نقوم بها أثناء الاختراع والابتكار والتخطيط والتصور والتذكر وتحصيل العلم واستذكار الدروس وحل الاختبارت والإجابة عن أسئلة الامتحانات، أو عن مختلف الاستفسارات، وحل الألغاز أو المسائل الحسابية والرياضية، سواء منها البسيطة أو المعقدة. بل إننا أثناء نشاطنا العملى والعضلى نستخدم التفكير ولا نكاد نكف عنه؛ فالميكانيكى عندما يحاول أن يكشف أعطال السيارة أو الماكينة فيفتح هذا، ويفك ذلك، ويربط ذاك إنما يسبقه تفكيره ويتآنى مع كل هذا النشاط العضلى الحركى، ويستمر إلى ما بعده أيضًا.

وواضح من هذا أن التفكير يعتبر وظيفة أساسية من وظائف الذكاء والقدرات والاستعدادات (راجع الفصل السادس)، كما أن الاستبصار يعتبر إحدى العمليات الفكرية (راجع ما ذكرناه فى هذا الفصل عن التعلم بالاستبصار). ومن ثم، فإن قدرة الفرد على التفكير وكفاءته فيه تعتمدان -إلى حد كبير- على مستوى ذكائه، وأيضًا على مدى سلامته النفسية واتزانه الانفعالى.

أنواع التفكير :

يمكن تقسيم التفكير إلى أنواع عدة تختلف حسب أساس التقسيم. ولعل من أهم هذه التقسيمات:

(أ) حسب تَوَجُّه التفكير :

١- التفكير الهائم أو غير الموجه Undirected Thinking ، وهو تفكير لا يكون مركزًا فى موضوع معين، بل ينتقل من موضوع لآخر دون تركيز. وهكذا يكون التفكير مشتتًا بين أكثر من موضوع، قد لا تكون بينها روابط أو علاقات، بل إنها ترد على البال ويفكر فيها الفرد كيفما اتفق. وغالباً ما يكون التفكير فيها سطحيًا غير متماسك، ويقل فيها وعى الفرد بأنه يقوم بعمليات تفكير، ويكون هدف التفكير غير واضح ولا معين.

٢- التفكير الموجه Directed Thinking : وهو على النقيض من النوع السابق، حيث يتوجه "نحو هدف معين، وهو ذو درجة عالية من الضبط، ويكون مرتبطًا بموقف أو مشكلة بعينها، كما يمكن تقويم هذا التفكير بمعايير خارجية. ويعتبر كل من الاستدلال وحل المشكلة وتعلم المفاهيم أمثلة شائعة للتفكير الموجه" (دافيدوف: ١٩٨٣؛ ٣٨٣).

(ب) حسب تجريدية التفكير :

١- التفكير العيانى Concrete Thinking : نوع من التفكير يستعين فيه العقل بالصور الحسية، وتكون مادته وتركيزه فى الخبرة المباشرة والتجارب الشخصية والأشياء والأحداث الخاصة والمعينة. وهو نوع أقل رقيًا من التفكير. ولذا فهو يسود لدى الأطفال والبدائيين والأميين. كما أنه يميز بعض المرضى العقليين، كما فى كثير من حالات الفصام والإصابات العقلية العضوية.

ولا يكاد يتخطى هذا النوع من التفكير وقع المحسوسات على الحواس وإدراكها. وهكذا، فإن صاحب هذا المستوى من التفكير يمكنه قراءة ما تشير إليه عقارب الساعة (فالعقارب هنا بوضعها على أرقام معينة تقع على حواس الفرد فيدركها). أما إن طلبت منه أن يحرك العقارب لكى تشير الساعة إلى وقت معين صعب عليه ذلك. وبالمثل، إذا أعطيت طفلاً صغيرًا أربع أوراق عملة فئة الخمسة وعشرين قرشًا، ثم أعطيته ورقة واحدة فئة العشرة جنيهات فإن تفكيره العيانى يؤدى به إلى الاعتقاد بأن الورقة الواحدة فئة العشرة جنيهات أقل قيمة من الأربع أوراق فئة الخمسة وعشرين قرشًا مجتمعة. وإذا ما قلت لطفل صغير مشيرًا إلى

نقطة فوق خريطة جغرافية لبلد ما إن هذه هى مدينة كذا التى تعيش فيها الآن لرد عليك قائلاً: لا، إن هذه نقطة فوق ورقة؛ حيث إن تفكيره لا يكاد يتخطى الوقع المباشر للمثيرات على حواسه.

٢- التفكير المجرد Abstract Thinking : وهو مستوى أرقى من التفكير، يسود لدى الكبار والمتحضرين والمتعلمين. حيث يعتمد على المعانى والأفكار المجردة والرموز والمفاهيم، لا على الخبرة المباشرة أو المحسوسات والمجسمات والماديات، أو الصور الذهنية لها. كما أنه يتخطى كل ذلك إلى ماوراءه من معانٍ ورموز ومفاهيم وأفكار مجردة. ولذا يتميز بالتعميمات، وباستخدام الرموز كما فى المعادلات الرياضية واللغة. وهكذا، فإن التفكير فى المسئولية والعدل والحق والخير والشر والمبادئ الأخلاقية والنظريات الفلسفية، ووضع تصور لما سوف يكون عليه المستقبل بالنسبة لأمر ما أو ظاهرة ما... كل هذا ومثله مما يقع ضمن نوع التفكير المجرد ويشير إليه.

(جـ) حسب الجدّة والأصالة :

١- التفكير التقليدى Traditional Thinking : وهو التفكير المعتاد الذى لا ينتج شيئًا جديدًا يتميز بالطرافة والأصالة والتفرد، كذلك الذى يمارسه الشخص العادى فى حله لمسألة جمع أو طرح بسيطة.

٢- التفكير الابتكارى Creative Thinking : وهو نوع التفكير الذى ينتج أشياء طريفة متفردة، لا ترد على بال الكثيرين من الأفراد أو تقل لدى عامة الناس. فهو تفكير خلاق مبدع؛ كما هو الحادث لدى المبدعين من الفنانين فى مجالات الفنون المختلفة، ولدى الباحثين والمكتشفين والمخترعين والمنتجين لأشياء أو أفكار لم يسبقهم إليها أحد، أو قل من يصل إليها.

(د) حسب تعدد الحلول :

١- التفكير التقاربى Convergent Thinking : وهو التفكير فى المشكلات أو المسائل ذات الحل الصحيح الواحد. فأنت تستخدم التفكير التقاربى لحل مسألة الحساب -على سبيل المثال- حيث لا يحتمل الحل إلا حلاً معينًا صحيحًا وما عداه يكون خطأ. أما عندما تتعدد الحلول الصحيحة للسؤال الواحد فأنت هنا تلجأ إلى النوع الثانى من التفكير وهو :

٢- التفكير التباعدى Divergent Thinking : الذى نلجأ إليه عندما يحتمل السؤال أكثر من حل صحيح، أو عندما تقبل المشكلة حلولاً كثيرة صحيحة. مثل التفكير الذى تلجأ إليه لكى تجيب عن مثل هذا السؤال: ضع عددًا من النهايات لهذه القصة؟ أو اذكر الاستعمالات الممكنة للمسطرة؟

(هـ) حسب سلامة التفكير :

١- التفكير المتماسك Coherent Thinking : وهو التفكير المنطقى المنظم الذى يدل على سلامة عقل صاحبه واستمتاعه بالصحة النفسية والاتزان.

٢- التفكير الخلطى Bizarre Thinking : وهو التفكير المضطرب المشوش الذى يصعب عليك أن تفهم ما يقوله أو يكتبه صاحبه لعدم اتزانه ونقص تماسكه وبعده عن المنطق السليم. وهذا النوع من التفكير يشيع فى بعض الأمراض العقلية ويعتبر عرضًا لها فى كثير من الحالات، حيث يؤثر المرض العقلى على العمليات الفكرية لدى المريض فيصيبها بالاضطراب والشذوذ، على نحو ما نجده لدى كثير من مرضى الفصام (كما سوف نذكر فى الفصل التاسع من هذا الكتاب).

ولعل ما ذكرناه فى هذا الفصل عن التفكير قد أوضح مدى تأثيره على توجيه سلوك الفرد وتحديد مساره، كما أوضح أنه الوظيفة الأساسية للذكاء؛ حتى إنه يتسع فى مدلوله ليتضمن العمليات العقلية الأساسية؛ كالفهم والاستبصار، والاستنتاج والحكم، والتخطيط والتدبير، والتصور والتخيل... ومن هنا كانت سلامة التفكير وكفاءته من ألزم الأمور لنجاح الفرد فى حياته، وتوافقه مع مجتمعه. بل إن كفاءة التفكير وارتفاع مستواه هى الخاصية الأساسية التى تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية، بحيث جعلته يحتل مكان السيادة، ومستوى السمو عليها جميعاً.

❀❀❀



الباب الثالث

الشخصية والصحة النفسية

الفصل الثامن : الشخصية : نظرياتها – نموها – قياسها.

الفصل التاسع : الاضطرابات والأمراض النفسية.



مقدمة الباب الثالث

إن أية ظاهرة نفسية، سواء أكانت سلوكًا أم سمة أم حدثًا، لهى فى نهاية الأمر انبعاث من شخصية (أو شخصيات)، ووصف لها وتعيين لجوانبها المختلفة؛ ومن هنا، فإننا نرى أن "الشخصية" هى أشمل وعاء يتسع لكى نصب فيه وندخل كافة دراسات وبحوث ونظريات وحقائق علم النفس بمختلف فروعه. خذ مثلاً علم نفس الطفولة أو علم نفس النمو، فإنك لا تجده إلا مجاهدًا فى دراسة نمو "الشخصية" منذ بدايتها، وتعقب مراحل نموها فى جوانبها المختلفة بالوصف والفهم والتفسير، فإذا ما انتقلت إلى علم النفس التربوى أو علم النفس الصناعى والتنظيمى، وجدت كلاً منهما يجاهد فى فهم وتفسير إمكانيات "الشخصية" على التحصيل والإنجاز والإنتاج، وبيان خير السبل إلى رفع مستوى كل ذلك دون إرهاق "الشخصية" أو تجنِ عليها. فإذا ما تركت هذا كله إلى علم النفس المرضى أو علم النفس الإكلينيكى أو التحليل النفسى، وجدت أن كلاً من تلك الفروع يجاهد فى فهم "الشخصية" ودراستها: فى سوائها واضطرابها، فى نموها وتدهورها، فى قوتها وضعفها، فى تكاملها وتصدعها فى سعادتها وشقائها... وفى علاج اضطراباتها وأمراضها. وبالمثل، هى بقية فروع علم النفس.

ولذا، فإن علماء النفس الذين ألفوا فى "الشخصية" كانوا أمام موضوعات شتى حيرتهم فيما يعالجون وفيما يتركون. كما كانوا أمام دراسات ونظريات ومعلومات سيكولوجية تضخم حجمها حتى استعصت على الإحاطة والحصر. ولذا، لجأ كل منهم فى تأليفه إلى اتجاه يستعين به فى تحديد مادته، وإلى هدف يحدده لبلوغ غايته.

ولما كنا نكتب عن الشخصية كباب فى كتاب عن أصول علم النفس باعتباره تمهيدًا لمن يبدأ دراسة علم النفس أو يتخصص فيه، فقد اقتصرنا فى كتابتنا هذا الباب عن الشخصية على المادة السيكولوجية الأساسية، والمعلومات الجوهرية التى يتعين الإلمام بها فى موضوع الشخصية على وجه خاص؛ كتعريفها ونموها وقياسها ونظرياتها الرئيسية، وانحرافاتها واضطراباتها وأمراضها النفسية. أما الكتابة المفصلة عن سيكولوجية الشخصية فيضيق بها المجال هنا، وتحتاج إلى كتاب مستقل يخصص لها.

وهكذا؛ فقد قسمنا هذا الباب إلى فصلين على النحو التالى :

الفصل الثامن : ومحوره الشخصية ونظرياتها وقياسها.

الفصل التاسع : ومحوره انحرافاتها واضطراباتها وأمراضها النفسية.

الفصل الثامن

الشخصية : نظرياتها - نموها - قياسها

أهمية دراسة الشخصية

يتفق أغلب العلماء الذين تعرضوا لدراسة الشخصية Prsonality على أنها تعتبر من أعقد الظواهر التى تعرض العلم لدراستها حتى الآن. ومع ذلك، فالشخصية الإنسانية من أهم الموضوعات التى يهتم كل منا بدراستها، سواء دراسة علمية منظمة (كما يحدث لعلماء ودارسى الشخصية والمعالجين النفسيين والموجهين المهنيين) أو دراسة عفوية (كما يحدث لنا جميعًا صغارًا وكباراً، ذكوراً وإناثًا، عندما نقوم بالحكم على من نقابل من شخصيات مختلفة، أثناء نشاطنا اليومى ونبدى فيهم رأيًا). ذلك أن أحكامنا أو آراءنا فى الشخصيات؛ والتى تصدر منا، سواء فى مواقف رسمية أو غير رسمية، تعتبر من أهم الأمور التى لا مفر من اللجوء إليها طالما كنا نتحرك فى وسط اجتماعى، سواء فى عملنا أو لهونا، فى جدنا أو هزلنا. وكلما كان حكمنا على الشخصية التى نتعامل معها -أو رأينا فيها - أو فهمنا لها قريبًا من الصواب أفاد ذلك توافقنا وتوفيقنا أثناء تعاملنا مع تلك الشخصية وما يرتبط بها من قضايا بصفة خاصة، ومع الوسط الاجتماعى الذى نعيش فيه بصفة عامة.

ولا تكاد تتحقق للفرد درجة من التوفيق والنجاح فى سلوكه إلا إذا تحقق له قدر من الفهم الصائب للشخصيات التى يتعامل معها أو يحتك بها، يصدق هذا حتى على الطفل الصغير، فهو إذا نظر إلى أبيه فلمس فى وجهه وتصرفاته ما يوحى إليه بأن الأب مرتاح للعب الذى يقوم به الطفل استمر فيه بحماس أكثر، أما إن لمس ما يوحى إليه بأن أباه ضيق بلعبه، برم به، كف عنه أو قلل منه أو جرى بعيدًا عن أبيه. وبهذا يكون تصرف الطفل موفقًا، طالما بناه على فهم صائب لشخصية أبيه وما يجول بداخلها من خواطر واتجاهات؛ إذ فى الحالة الأولى يعود عليه تصرفه بمزيد من تقدير أبيه له (والذى هو فى حاجة ملحة ومستمرة له). وفى الحالة الثانية يؤدى تصرفه إلى تفادى عقاب أبيه (والذى لاشك يخشاه). كما أن

الرجل من عامة الناس يركب السيارة فإذا به يحس أن سائقها شخص ينقصه الاتزان ويغلب عليه التهور والرعونة؛ فينزل من السيارة قبل أن يصاب فى حادث يرتكبه هذا السائق المتهور. إنه يبنى تصرفه الناجح هنا على فهم صائب لشخصية السائق. والأمثلة لا يمكن أن يدركها الحصر على حاجتنا جميعًا صغارًا وكبارًا، ذكورًا وإناثًا، عامة ومتخصصين، رؤساء ومرءوسين... إلى فهم الشخصيات التى نحتك بها ونتعامل معها، إذا كان لنا أن نحقق توفيقًا فى حياتنا مع تلك الشخصيات خاصة، ومع وسطنا الاجتماعى عامة.

ومن حسن الحظ، بل ومن ضروريات بقائنا، أن هذا الحد اللازم من القدرة على فهم الشخصية التى نحتك بها نكتسبه بطريقة عفوية تراكمية دينامية منذ الميلاد عن طريق التنشئة الاجتماعية ومواقف الحياة المختلفة التى يمر بها الواحد منا. ويأتى دور المتخصصين والعلماء فى صقل هذا الفهم وتعميقه وتنظيمه عن طريق ما يقومون به من دراسات وبحوث نظرية وميدانية فى مجال الشخصية خاصة، وعلم النفس عامة.

تعريف الشخصية :

ومع هذه الأهمية الشديدة لفهم الشخصية الإنسانية ودراستها، فإننا لو حاولنا وضع تعريف دقيق شامل متفق عليه يوضح مفهومها وماهيتها ويبرز جوهرها لصعب علينا الأمر، بل استحال نظرًا للتعقد الشديد للشخصية الإنسانية. ولعل من الظواهر الغريبة أن أكثر الأشياء معرفة لنا هى أصعب الأشياء فى تعريفها. فمن منا لا يعرف الشخصية؟ وعلى الرغم من ذلك من منا يستطيع أن يضع تعريفًا دقيقًا شاملاً للشخصية؟ إن هذه الصعوبة لم تمنع المهتمين بدراسة الشخصية من وضع تعاريف لها اختلفت باختلاف نظرة كل منهم إلى الشخصية الإنسانية وباختلاف فهمه لها وتفسيره لسلوكها، حتى أن كالفن هول وجاردنر لندزى Calvin Hall and Gardner Lindzey فى مؤلفهما عن "نظريات الشخصية" يقرران أن "الشخصية تعرف بواسطة المفهومات التجريبية الجزئية التى هى جزء من نظرية الشخصية التى يستخدمها الملاحظ، إن الشخصية تتكون عيانًا من مجموعة من القيم أو الحدود الوصفية Descriptive Terms التى تستخدم فى وصف الفرد موضوع الدراسة بحسب المتغيرات أو الأبعاد التى تحتل مكانًا مركزيًا داخل النظرية المعينة المستخدمة". (هول ولندزى: ١٩٧٨؛ ٢٣)

وتتفاوت تعريفات الشخصية من التعريفات الدارجة الأقل تحديدًا وشمولاً إلى التعريفات العلمية الأكثر تحديدًا وشمولاً. فمن التعريفات الدارجة -على سبيل المثال- التعريف الذى يورده روس ستاجنر Ross Stagner "الشخصية هى تأثيرك على الناس الآخرين" (Stagner: 1961;4). وفى ضوء هذا التعريف يمكن وصف فرد ما بأنه "قوى الشخصية"؛ أى له فعالية وتأثير كبير ونفوذ على الآخرين. أو بأنه "ضعيف الشخصية"؛ أى تسهل السيطرة عليه وتوجيهه مع ضعف تأثيره على الآخرين. كما يمكن وصف آخر بأنه جذاب أو عدوانى ... إلخ. ويلاحظ على مثل هذه التعريفات أنها غير محددة، كما أنها تركز على جانب واحد أو جوانب قليلة مجزأة من جوانب الشخصية، وبالتالى لا تعطى الشخصية مفهومها المتكامل.

أما التعريفات العلمية (وهى الأكثر شمولاً والأكثر تحديداً والأكثر تكاملاً) فمنها تعريف جيمس دريفر James Drever الذى يورده عن الشخصية فى قاموسه عن علم النفس، حيث يذكر: "الشخصية اصطلاح يستخدم بمعانٍ مختلفة، بعضها دارج وبعضها سيكولوجى، وأفضل معنى للشخصية شمولاً وقبولاً هو التنظيم المتكامل والدينامى للخصائص الفيزيقية والعقلية والخلقية والاجتماعية للفرد. كما يعبر عن نفسه أمام الاخرين فى مظاهر الأخذ والعطاء فى الحياة الاجتماعية، وبتحليل أكثر فهى تبدو بصفة أساسية أنها تشمل الطبيعى والمكتسب من الدوافع والعادات، والميول، والعقد، والعواطف، والآراء والمعتقدات، كما تتضح من علاقاته بوسطه الاجتماعى..." (Drever: 1974;208).

ولعل أفضل التعريفات العلمية للشخصية وأكثرها قبولاً بين العلماء تعريف جوردون ألبورت G.Allport الذى وضعه عام ١٩٣٧، والذى يقول فيه "الشخصية هى التنظيم الدينامى داخل الفرد لتلك الأجهزة النفسجسمية Psychophysical التى تحدد أوجه توافقه الفريد مع بيئته"(Allport: 1961; 7). وفى مراجعة ألبورت لهذا التعريف فى عام ١٩٦١ أحدث فيه بعض التعديلات الطفيفة والتى لم تمس جوهره؛ إذ يقول: "الشخصية هى التنظيم الدينامى داخل الفرد لتلك الأجهزة النفسجسمية التى تحدد سلوكه وفكره المتميزين" (المرجع السابق؛ ص ٢٨). وهو فى هذه المراجعة لتعريفه لم يحدث أى تغيير سوى استبداله السلوك والفكر بتوافق الفرد مع بيئته؛ حيث إن السلوك والفكر يتضمنان أيضًا توافق الفرد مع نفسه. وفى رأينا أن السلوك والفكر ما هما إلا مظهران لتوافق الفرد مع بيئته ومع نفسه، كما أنهما وسيلة الفرد

لهذا التوافق. هذا إلى جانب أن التفكير فى حد ذاته نوع من السلوك بمعناه الواسع، حتى أننا نعرف علم النفس بأنه العلم الذى يدرس السلوك.

ويستطرد ألبورت مناقشًا المفاهيم الأساسية فى تعريفه للشخصية، فيذكر ما يلى: "**التنظيم الدينامى**: لقد وجدنا أن التعريفات التى لا تحتوى على التنظيم غير كافية، فالمسألة الأساسية فى علم النفس هى التنظيم العقلى (أى تكوين أنماط الأفكار والعادات التى توجه النشاط بصفة دينامية أو ترتيبها الهيراركى) فالتكامل وغيره من العمليات التنظيمية هى المسئولة بالضرورة عن نمو وتكوين الشخصية. ومن ثم، فإن التنظيم يجب أن يظهر فى التعريف، كما أن هذا الاصطلاح يتضمن - أيضًا- العملية العكسية فى اختلال التنظيم، خاصة فى تلك الشخصيات الشاذة التى تتسم بالاختلال الشديد فى تكاملها.

"**النفسجسمية**: يذكرنا هذا الاصطلاح بأن الشخصية ليست عقلية فقط ولا عصبية (جسمية) فقط، فتنظيمها يستلزم تشيغل كل من (العقل) و(الجسم) فى وحدة لا يمكن فصمها.

"**أجهزة**: الجهاز (أى جهاز) هو مجموعة معقدة من العناصر فى تفاعل متبادل. فالعادة جهاز، وبالمثل -أيضًا- العاطفة، والسمة، والفكرة، وأسلوب التصرف. فهذه الأجهزة كامنة فى الكائن الحى حتى عندما لا تكون نشطة؛ فالأجهزة هى الإمكانية الكامنة لنشاطنا.

"**تحدد**: الشخصية هى شيء ما ويفعل شيئًا ما، فالأجهزة النفسجسمية الكامنة، عندما تستدعى للعمل، إما أن تدفع أو توجه نشاطًا وفكرًا معينًا. وكل الأجهزة التى تكون الشخصية تعتبر كاتجاهات محددة. فهى تمارس تأثيرًا توجيهيًا على كل أوجه النشاط التوافقى والتعبيرى الذى تصبح الشخصية متميزة به.

"**المتميزان** : كل السلوك والفكر مميزان للشخص...، وفريدان له. حتى أوجه النشاط والأفكار التى يبدو أننا "نشترك" فيها مع الآخرين هى فى جوهرها فردية ومميزة. حقيقة إن بعض أوجه النشاط والأفكار تكون أكثر خصوصية من غيرها، لكن ليس هناك ما يمكن أن يوجد منها معدومًا من الميزة الشخصية. ولهذا- وإلى حد ما- يكون استخدام اصطلاح "متميزين" فى تعريفنا إنما هو من

نوع الإسهاب. ومع كلٍ، فإن الإسهاب ليس بالضرورة شيئًا سيئًا، فهو يساعد على الفهم العميق.

"السلوك والفكر: هذان الاصطلاحان هما وعاء ليشمل أى شيء قد يفعله الفرد. وبصفة أساسية، فإن ما يفعله الفرد هو تحقيق التوافق مع بيئته. لكنه يكون من عدم الحكمة أن نعرف الشخصية فى ضوء التوافق فقط. فنحن لا نتوافق – فقط– لبيئتنا بل ونؤثر فيها. وأيضًا، نحن نجاهد لنتحكم فيها، وفى بعض الأحيان ننجح. فالسلوك والفكر، عندئذ، يمارسان معًا من أجل البقاء والنمو، فهما أسلوبان للتوافق والاستمرار يستثاران بواسطة الموقف البيئى الذى توجد الشخصية فيه، وهما دائمًا خاضعان للانتقاء وموجهان بواسطة الأجهزة النفسجسمية التى تتكون منها شخصيتنا" (المرجع السابق؛ ص٢٨-٢٩).

وفى ختام مناقشة ألبورت للمفاهيم الواردة فى تعريفه يذكر لنا فى ص٢٩-٣٠ السؤال الذى تستحق إثارته، وهو ما إذا كان للحيوانات –فى ضوء تعريفه هذا– شخصية. ويجيب عن هذا التساؤل بنعم. فمما لا شك فيه أن الحيوانات تتكون لها أشكال بدائية ومختلفة من الأجهزة النفسجسمية الموروثة والمكتسبة تؤدى إلى نشاط مميز وفريد. وإننا لا نعلم شيئًا عن فكرها. لكن تسليمنا بهذا لا ينبغى أن يذهب بنا بعيداً أكثر من اللازم. فالتفرد النفسجسمى للحيوانات الدنيا هو بدائى –إلى حد كبير– ولايمكن أن يصلح كنموذج مناسب للشخصية الإنسانية. بل إننا نغامر فنؤكد أن الفرق بين أى نوعين من الفقاريات الحيوانية ليس كبيرًا كما هو بين أى إنسان وآخر. فالتعقيد الهائل للمخ الإنسانى فى المقابلة بالأمخاخ الأكثر بساطة للفقاريات الأخرى، يبدو أنه يؤيد هذا الذى نؤكده. ومن الطريف أن فرويد، أثناء حديثه عن الجهاز النفسى للشخصية الإنسانية وتقسيمه إلى هو وأنا وأنا أعلى، يشير إلى احتمال صدق هذا التقسيم على الحيوانات العليا فيقول: "وهذا التخطيط العام للجهاز النفسى يمكن أن يصدق بالمثل على الحيوانات العليا الشبيهة بالإنسان من الناحية النفسية. ويجب أن نسلم بوجود الأنا الأعلى حيثما وجدت فترة طويلة من الاعتماد الطفلى، كما هو الحال عند الإنسان. أما التمييز بين الأنا والهو فأمر لابد من التسليم به. ولم يتناول بعد علم نفس الحيوان المشكلة الشائقة التى عرضناها ههنا". (فرويد: ١٩٦٢؛١٧)

ومن الملاحظ على تعريف ألبورت -كما يرى ستاجنر -أنه لم يضمنه أى تحديد لنوع الأجهزة النفسجسمية التى أوردها فى تعريفه. وكان هذا ميزة من ميزات هذا التعريف؛ إذ أنه لو قام بتحديد هذه الأجهزة لوجب عليه أن يكون تحديده شاملاً، وليس هناك من يستطيع أن يحدد هذه الأجهزة على وجه الدقة والشمول.

ويرى ستاجنر (Stagner: 1961; 8) أن تعريف ألبورت يناسب كافة متطلبات الدراسة النفسية العلمية للشخصية حتى أنه اتخذه معيارًا لكتابه عن الشخصية. كما يضيف ستاجنر، فى تعقيبه أسفل صفحة ٨ من مرجعه المشار إليه، أن القراءة الدقيقة للكتب الحديثة التى ألفها علماء النفس عن الشخصية تبين أن تعريف ألبورت هذا يغطى معظم ما يعنيه المؤلفون بالشخصية، على الرغم من ميلهم إلى تحاشى وضع تعريفات للشخصية.

ولو قارنا بين تعريف جوردن ألبورت هذا للشخصية والتعريف الذى أورده جيمس دريفر على أنهما أكثر تعريفات الشخصية قبولاً وشمولاً لوجدنا اتفاقًا كبيرًا يمكننا تحديد أبرزه على الوجه التالى:

١- فكرة التنظيم الدينامى المتكامل لجوانب الشخصية وأجهزتها وخصائصها تبدو مؤكدة فى كلا التعريفين.

٢- الجوانب والأجهزة والخصائص الجسمية والنفسية واردة فى كلا التعريفين، وإن كانت واردة بشكل غير محدد فى تعريف ألبورت، وبشكل أكثر تحديدًا وحصرًا فى تعريف دريفر.

٣- فكرة التفرد والتميز فى الشخصية تبدو فى كلا التعريفين؛ وإن كانت فى تعريف ألبورت تبدو أكثر وضوحًا عنها فى تعريف دريفر.

٤- كون الشخصية تبدو فى تفاعلها وتوافقها مع الموقف البيئى الذى تمارس فيه عمليات الأخذ والعطاء والتوافق بعامة. فما أجهزتها إلا وسائلها الدينامية المتكاملة لتحقيق توافقها واستمرار بقائها.

وكما سبق أن أشرنا، هناك الكثير من التعريفات التى أوردها علماء النفس عن الشخصية، إلا أن المجال هنا لا يسمح بالاستطراد فى عرض ومناقشة مثل هذه التعريفات أو الإفادة منها، لهذا سوف نكتفى بما قدمناه من عرض ومناقشة لتعريفى ألبورت ودريفر على اعتبار أنهما أفضل تعريفين للشخصية قبولاً وأكثرهما دقةً وشمولاً، ووفاءً لهدف الكتاب.

هذا، وينبغى أن نعود هنا لنؤكد على أن الشخصية الإنسانية لا تتكون -فقط- من أجهزة عقلية ونفسية. بل -وأيضًا- من أجهزة وهيئة جسمية تتفاعل جميعًا فى وحدة متكاملة هى الشخصية، وتتبادل جميعاً ومعًا التأثير والتأثر على نحو ما سوف نرى نموذجًا واضحًا لذلك عند الحديث عن الأمراض السيكوسوماتية فى الفصل التالى. وما تركيزنا فى هذا الكتاب على الجانب النفسى من الشخصية إلا التزامًا بالتخصص تاركين لغيرنا من أطباء الجسم ما يقال عن الأجهزة الجسمية من وصف وتشخيص وعلاج.

نمو الشخصية ومبادئه

الشخصية فى تغير نسبى مستمر منذ بدء تكوينها، كنتيجة للتفاعل المستمر بين إمكانياتها الموروثة وظروفها البيئية التى تعيش فيها متأثرة بها ومؤثرة فيها. فكل وقت يمر على الشخص، أو كل حدث يتعرض له، أو ظرف يحيط به يحدث تغييرًا -قل أو كبر- فى هذا الكل الدينامى المتكامل من أجهزته النفسجسمية، والذى نصطلح عليه بتسميته شخصية. ولعل تضمين فكرة التنظيم الدينامى للأجهزة النفسجسمية للفرد فى تعريف الشخصية 'خير تعبير عن هذه الحقيقة. وكلما كان التغيير الذى يحدث فى الشخصية نحو الأفضل وصفناه نموًا فى الشخصية أو فى أحد جوانبها، أما إن كان نحو الأسوأ وصفناه تدهورًا فى الشخصية أو فى أحد جوانبها.

فالذى يتتبع طفلاً منذ ولادته يلحظ ضروب النمو بشكل واضح فى شخصيته وجوانبها وأجهزتها المختلفة النفسية والجسمية مع مرور الزمن. فعلى سبيل المثال، يزداد وزن الطفل وطوله، وتتطور أجهزة الطفل الحركية والعضلية فتنمو وتزداد قدرة ومهارة، فبعد أن كان لا يقوى على الحبو نجده يجرى بمهارة. كما تنمو لديه القدرة اللغوية، فإذا بمحصوله اللغوى يزداد وفرة سواء من حيث الفهم أو الاستخدام نطقاً أو كتابة. كما ينمو ذكاؤه وتتفتح وتتمايز وتتزايد إمكانياته العقلية المختلفة مع تقدمه نحو الرشد. لكن، قد يحدث فى بعض الحالات -كنتيجة لظروف غير طبيعية- أن يتوقف جهاز أو جانب من الشخصية جسميًا كان أو نفسيًا عن النمو قبل أن يكتمل نموه، أو قد يسوء الأمر أكثر من هذا فيتدهور عن ذى قبل (كما يحدث أثناء الإصابة بشلل الأطفال أو بمرض نفسى).

ولقد اهتم بعض علماء النفس بوضع تخطيط عام للمجرى الطبيعى الذى يسير تبعًا له نمو الشخصية مع تحديد مراحله. وبطبيعة الحال، سوف يختلف العلماء فى هذا الخصوص باختلاف نظرياتهم عن الشخصية، وأيضًا باختلاف جوانب الشخصية التى يركز عليها العالم أكثر من غيرها فى نظريته.

مبادئ النمو العامة :

هذا وهناك مبادئ عامة يخضع لها نمو الشخصية الإنسانية، يحسن ألا تغيب عن أذهاننا ونحن بصدد هذا الموضوع. ومن أهمها :

١- أن تقسيم نمو الشخصية إلى مراحل زمنية ليس تقسيمًا حادًا وقاطعًا، إنما هو مجرد تقسيم اصطلاحي تعسفي لسهولة الفهم والدراسة. فليست هناك حدود زمنية فاصلة بين كل مرحلة نمو وأخرى، وإنما تتتابع مراحل النمو المختلفة بشكل تدريجي ومتداخل، بحيث تتزايد نسبة تواجد خصائص مرحلة بالنسبة إلى خصائص المرحلة السابقة عليها فتطبع الشخصية بطابعها؛ بما يعنى أن خصائص مرحلة النمو السابقة تبدأ تدريجيًا فى التخلى عن سيادتها لتحل محلها خصائص المرحلة التى تتطور إليها الشخصية، دون أن يكون هناك تحديد زمنى قاطع.

٢- أن وصول الشخصية إلى مرحلة نمو معينة لا يعنى الاختفاء الكامل لجميع خصائص مراحل النمو السابقة. بل إننا فى الواقع سوف نجد بقايا فى الشخصية من خصائص مراحل نموها السابقة. فكثيرًا ما يلجأ الراشد السوى إلى العويل أو البكاء فى بعض المواقف، وهما خاصيتان طفليتان، كما أن الراشد غير السوى قد يكثر لجوؤه إلى العويل والبكاء كمظهر من مظاهر اضطرابه النفسى.

٣- أن نمو الشخصية عملية دينامية مستمرة تتناول جوانب الشخصية المختلفة ككل متكامل، وإن كنا نجد فى واقع الأمر أن بعض جوانب الشخصية تكون أسرع فى نموها فى بعض المراحل الزمنية من جوانب أخرى. فعلى سبيل المثال، يكون النمو الانفعالى أسرع من نمو الذكاء، كما أن نمو الذكاء يكون أسرع من نمو القدرات العقلية الخاصة (كالقدرة الميكانيكية أو اللغوية مثلاً).

٤- أن نمو الشخصية لا يعنى زيادة أو إضافة بالنسبة لجميع جوانب الشخصية، بل يعنى فى كثير من الحالات إضعافًا أو حذفًا لبعض الجوانب أثناء عملية النمو.

فحبو الطفل يختفى أو يكاد مع إتقانه المشى، وتخيلات الطفل وتوهماته تقل إلى درجة كبيرة مع تقدمه فى النمو، مما يعنى أن عملية النمو ليست إضافة على طول الخط ولا هى حذف على طول الخط. بل هى فى الواقع عملية متكاملة من حذف وإضافة وزيادة فى بعض خصائص الشخصية حسب طبيعة ووظيفة هذه الخاصية أو تلك، ومدى حاجة النمو إلى تواجدها أو حذفها؛ إلى زيادتها أو نقصانها. حتى تصل الشخصية إلى أعلى درجة من النضج والكفاءة.

٥- أن نمو الشخصية فى أساسه عملية تمايز فى خصائصها، مما يؤدى فى نهاية الأمر إلى زيادة عدد هذه الخصائص ووضوحها أكثر، وبالتالى تتميز الشخصية عن غيرها من بقية الشخصيات بالنسبة للخصائص المعينة كلما ازدادت نموًا. فعلى سبيل المثال، يكاد يتشابه أغلب الأطفال المولودين حديثًا فى مظهرهم وانفعالاتهم وتصرفاتهم وإمكانياتهم، ومع تقدمهم فى العمر يبدأ كل منهم فى التميز الواضح عن زميله فى الخصائص السابقة. وبالمثل -أيضًا- فإن الوليد لا نكاد نميز فيه الانفعالات المتعددة التى نجدها فى الكبار؛ كالسرور والانقباض والهياج والغضب والخوف والتقزز، بل نجد انفعالاً عامًا يستجيب به لمختلف المثيرات هو الهياج، والذى يبدأ مع نمو الطفل فى التمايز إلى انفعالات متعددة تستقر ويكتمل تمايزها فيما بعد، مع نموه ونضجه.

نظريات فى الشخصية ومراحل نموها

احتلت النفس البشرية منذ وعى الإنسان وحتى الآن مساحة كبيرة ومتزايدة من اهتمامه الفكرى ومباحثه العلمية. فلمعظم فلاسفة اليونان -ثم علماء المسلمين بعدهم -ثم أخيرًا علماء الغرب والعالم بصفة عامة آراء أو نظريات خاصة فى النفس البشرية، تعكس تصور كل منهم لها وتفصل آراءه فيها. وتتناثر هذه الآراء وتلك النظريات فى مؤلفاتهم عامة، وتنتظم أحيانًا أخرى فى مؤلفات خاصة بالنفس.

١- نظرة العرب قبل الإسلام :

فمن آراء العرب قبل الإسلام فى النفس البشرية ما سبق أن ذكرناه فى التمهيد لكتابنا هذا من أن "العرب قد تجعل النفس التى يكون بها التمييز نفسين، وذلك أن النفس قد تأمره بالشىء وتنهى عنه، وذلك عند الإقدام على أمر مكروه،

فجعلوا التى تأمره نفسًا وجعلوا التى تنهاه كأنها نفس أخرى..." ومن ذلك قول حاتم الطائى الذى توفى قبل البعثة المحمدية (عام ٥٧٨هـ) والذى سبق لنا أن ذكرناه فى الفصل الأول:

أشاور نفس الجود حتى تطيعنى وأترك نفس البخل لا أستشيرها

(حاتم الطائى: ١٩٦٨؛ ٦٤)

ويوضح هذا أن العرب كانوا من أوائل من قال بتقسيم شخصية الفرد إلى أقسام والصراع بين هذه الأقسام. فقسم من النفس أو الشخصية يدفع إلى الشر، وقسم آخر يدفع إلى الخير، وهما فى الشخص الواحد فكأنهما نفسان، وسترد نفس الفكرة بعد ذلك ببضعة عشر قرنًا على يد واحد من أكبر علماء الطب والنفس هو سيجموند فرويد فيبلورها ويدلل على فكرة تقسيم النفس أو الشخصية والصراع بين أقسامها فى نظريته المعروفة بالتحليل النفسى، والتى نادى بها منذ أواخر القرن التاسع عشر، وسوف نتعرض لها بعد نظرية ابن سينا.

٢- نظرية ابن سينا :

أما ابن سينا (٩٨٠ -١٠٣٦) والذى يعتبر من أكبر فلاسفة المسلمين وأشهر أطبائهم وعلمائهم، فقد ألف كتابًا خاصًا عن النفس هو الجزء السادس من الطبيعيات الذى ضمنه فى كتابه الكبير "الشفاء". وقد عنيت الهيئة المصرية العامة للكتاب بتحقيقه ونشره. ويعتبر كتاب النفس لابن سينا من أهم ما ألفه المسلمون فى علم النفس، حتى أنه يعادل فى قيمته كتاب النفس لأرسطو. ويرى ابن سينا فى هذا الكتاب أن النفس جوهر روحى، وهى صورة الجسم، "ولها أعمال متنوعة تلزم أن تكون لها قوى مختلفة". وهذه القوى تنقسم بوجه عام إلى قسمين: قوى ظاهرة (أو حواس ظاهرة) هى حواس اللمس والشم والذوق والسمع والبصر، وقوى باطنه (أو حواس باطنة) هى الحس المشترك (وهو الحس الذى يميز بين معطيات الحواس المختلفة) وقوى النفس المصورة والمفكرة والمتذكرة والمتخيلة والناطقة. "على أنه برغم فصله بين قوى النفس الظاهرة والباطنة يحرص على أن يشير إلى أنها متداخلة ومتعاونة فيما بينها، فالإحساس متصل بالخيال، والذاكرة لاعمل لها بدون الصور الحسية، والنفس الناطقة إنما تغذى عن طريق الحواس".

(إبراهيم مدكور: ١٩٧٥؛ ى).

وفى تعمق ابن سينا فى شرح نظريته فى الإدراك الباطن يقول "وأما القوى المدركة من باطن فبعضها قوى تدرك صور المحسوسات. وبعضها تدرك معانى المحسوسات. ومن المدركات ما يدرك ويفعل معًا، ومنها ما يدرك ولا يفعل ومنها مايدرك إدراكًا أوليًا، ومنها ما يدرك إدراكًا ثانيًا. والفرق بين إدراك الصور وإدراك المعنى أن الصورة هى الشيء الذى يدركه الحس الباطن والحس الظاهر معًا. لكن الحس الظاهر يدركه أولاً ويؤديه إلى الحس الباطن؛ مثل إدراك الشاة لصورة الذئب أعنى لشكله وهيئته ولونه، فإن الحس الباطن من الشاة يدركها، لكن يدركها أولاً حسها الظاهر. وأما المعنى الشيء الذى تدركه النفس من المحسوس من غير أن يدركه الحس الظاهر أولاً؛ مثل إدراك الشاة للمعنى المضاد فى الذئب أو للمعنى الموجب لخوفها إياه، وهربها عنه من غير أن يدرك الحس ذلك البتة. فالذى يدرك من الذئب أولاً الحس الظاهر ثم الحس الباطن فإنه يخص فى هذا الموضع باسم الصورة، والذى تدركه القوة الباطنة دون الحس فيخص فى هذا الموضوع باسم المعنى" (ابن سينا: ١٩٧٥؛ ٣٥). ولعل كلام ابن سينا هذا يذكرنا بما يقوله علم النفس الحديث عن الحس Sensation والإدراك الحسى Perception والانفعال Emotion والعلاقات المتبادلة بين هذه الظواهر الثلاث.

٣- نظرية فرويد Sigmund Freud :

لعل نظرية فرويد (١٨٥٦-١٩٣٩) فى النفس البشرية، والتى تعرف بنظرية التحليل النفسى Psychoanalysis هى أشهر نظريات علم النفس قاطبة. ولقد بلغت من الذيوع والانتشار حدًا جعل استخدام مفاهيمها الرئيسية ذائعًا، ليس فقط فى علم النفس، بل -وأيضًا- فى كل ما يتعلق بالإنسان من علوم وفنون؛ كالطب والاجتماع والأنثروبولوجيا والفلسفة والدين والأدب والمسرح والفنون التشكيلية.. بل إن كثيرًا من المدارس والاتجاهات فى تلك العلوم والفنون قد استمدت أصولها ومنطلقاتها من مبادئ التحليل النفسى ومقولاته ونظريته.

يرى فرويد فى تشريحه للشخصية الإنسانية أنها تتكون من ثلاثة أجهزة تفاضلت عن بعضها، حيث تكوّن اللاحق منها عن سابقه وتولد منه. وهذه الأجهزة هى:

١- الهو (أو الهى) Id

٢- الأنا Ego

٣- الأنا الأعلى Super Ego

فالهو يمثل الشخصية عند ولادتها قبل أن تحدث عليها أيه تحويرات أو تعديلات نتيجة لاحتكاكها بالبيئة ولتراكم خبراتها وتجاربها. وعلى ذلك، فالشخصية عند ولادتها لا تكون إلا "هو" فقط، ولا يكون الجهازان الآخران للشخصية (الأنا والأنا الأعلى) قد ظهرا بعد. والهو مستودع الطاقة والغرائز، ويعمل وفق مبدأ اللذة (طلب اللذة العاجلة بأية وسيلة وتفادى الألم دون اعتبار لواقع أو تفكير فى العواقب). وبعد ولادة الطفل يبدأ احتكاكه بالواقع، ويتمثل مبادئه وينصاع لقيوده، حتى يتعايش معه فلا يسحقه الواقع إن هو تجاهله. ومن هنا، يتعدل جزء من الهو مكونًا الأنا الذى يبدأ فى النمو مع زيادة الاحتكاك بالواقع.

ويعمل الأنا وفقًا لمبدأ الواقع (الامتثال للظروف والقيود التى يفرضها عليه العالم الخارجى). وتكون مهمته الأساسية المحافظة على الشخصية ضد ما تتعرض له من أخطار، وإشباع متطلباتها بشكل لا يتعارض مع الواقع وظروفه. ولهذا، فإن بعض نشاط الأنا يكون على المستوى الشعورى (كالإدراك الحسى الخارجى والداخلى والعمليات العقلية)، كما يكون بعض نشاطه لا شعوريًا؛ كحيل الدفاع أو ميكانيزمات التوافق المختلفة من كبت وإسقاط وتكوين عكسى وإعلاء، وما إلى غير ذلك.

"ويتكفل الأنا، دون الهو والغرائز، بالدفاع عن الشخصية وتوافقها مع البيئة، وحل الصراع بين الكائن الحى والواقع. أو بين الحاجات المتعارضة للكائن الحى، وينظم الوصول إلى الشعور وإلى التعبير الحركى، ويضمن (الوظيفة التنسيقية للشخصية) (لاجاش: ١٩٥٧؛ ٦٣).

أما الأنا الأعلى فهو جانب من الأنا أصابه التعديل نتيجة اعتناق الشخص وامتصاصه الأوامر والنواهى والمثل والمعايير التى تأتيه من أبويه وممثليهم. ويطالب الأنا الأعلى الشخصية بالتزام المثل والأخلاقيات فى أفعالها وسلوكها. "لقد عزونا إليه (الأنا الأعلى) ثلاثة وجوه للنشاط: مراقبة الذات، وإقامة المثل العليا، والضمير الخلقى... إن الأنا الأعلى فى نظرنا، ممثل جميع القيود الخلقية، والمتكلم بلسان النزعة إلى الكمال، وعلى الجملة فهو يمثل من الناحية النفسية ما ألف الناس

أن يسموه الصفات (السامية) فى الحياة الإنسانية..." (فرويد: بدون تاريخ؛ ٦٣).
"ويتبدى نشاطه فى حالة الصراع مع الأنا بإنماء انفعالات تتعلق بالوجدان الخلقى ولاسيما وجدان الإثم. وبعض المواقف التى توجد فى حالات السواء؛ مثل ملاحظة الذات وانتقاد الذات والتحريم، تأخذ فى بعض الأمراض العصابية (الوسواس ومرض السوداء) صورة تبلغ من الخطورة بحيث أن قلق الضمير يجعل الحياة لا تطاق. وفى هذه الحالات من (المازوخية النفسية)(*) تستحوذ على الفرد حاجة لا تكبح إلى اتهام الذات وعقابها، وإلى معاناة العذاب والفشل. ويتكون الأنا الأعلى بتقمص الطفل للصورة المثالية للأب، وفى الحالات السوية يكون الأب المتقمص هو الأب المماثل جنسيًا. وينسب فرويد الدور الرئيسى إلى التقمصات التى تصفى الصراع الأوديبى. ولكن هذه التقمصات لا تمنع من وجود أخرى أسبق منها أو لاحقة عليها. وإذا لم يكتمل نمو الأنا الأعلى اكتمالاً صحيحًا، فإنه يحتفظ بتركيب مشوه يتصف بمنطق فج، فنرى الأنا الأعلى يعامل الأنا مثلما يعامل الأب القاسى ابنه... وموجز القول أن الأنا هو الذى يوجه وينظم عمليات توافق الشخصية مع البيئة والتوترات التى تحفز الشخصية، وتحقيق إمكانياتها. وفى وظيفته هذه، لا يتقيد الأنا بانعدام أو نقص المقدرات فحسب، بل يتقيد – كذلك- بارتشاحات الهو والأنا الأعلى اللذين يحملانه على العمل فى اتجاه غير ملائم أو يمنعانه عن العمل. كما يحدث –مثلاً– فى صور إجبار التكرار، والمازوخية النفسية".

(لاجاش: ١٩٥٧؛ ٦٣-٦٥)

وهكذا، فإن الأنا يكون مصيبًا فى فعله إذا تمكن من التوفيق بين المطالب المتباينة للهو والأنا الأعلى ومقتضيات الواقع، فى نفس الوقت. وإذا كان من الصعب –كما هو مأثور– خدمة سيدين فى نفس الوقت، فلنا أن نتصور الصعوبة التى يواجهها الأنا فى خدمته لثلاثة.

كما يرى فرويد أن الشخصية فى نموها تمر بمراحل تحدد علاقاتها بالعالم الخارجى والداخلى وأساليبها فى إشباع دوافعها. فهو يرى "أن الطفل يمر عبر

(*) المازوخية النفسية Masochism نوع من الانحراف أو الاضطراب النفسى يستعذب فيه الفرد ويتلذذ من إيقاع الأذى على نفسه. وهذا عكس اضطراب آخر هو السادية Sadism، حيث يتلذذ الفرد من إيقاع الأذى على الغير (على ما سوف نذكره فى الفصل التاسع من هذا الكتاب).

سلسلة من المراحل المتفاضلة ديناميًا خلال السنوات الخمس الأولى، ويليها لمدة تستمر خمس أو ست سنوات فترة الكمون، فيتحقق قدر من الثبات والاستقرار الدينامى، وعند بداية المراهقة تنبعث القوى الدينامية مرة أخرى، ثم تستقر بعد ذلك بالتدريج مع الانتقال من المراهقة إلى الرشد. ويرى فرويد أن السنوات القليلة الأولى من الحياة حاسمة فى تكوين الشخصية.

"وتتحدد كل مرحلة من النمو خلال السنوات الخمس الأولى من حيث أساليب الاستجابة من جانب منطقة محددة من الجسم. ففى خلال المرحلة الأولى التى تستمر قرابة العام يكون الفم هو المنطقة الرئيسية للنشاط الدينامى، ويلى المرحلة الفمية نمو الشحنات والشحنات المضادة حول وظائف الإخراج، ويطلق على ذلك اصطلاح المرحلة الشرجية. ويستمر ذلك خلال العام الثانى، ثم يتبعه المرحلة القضيبية حيث تصبح الأعضاء الجنسية المناطق الشهوية الأساسية، ويطلق على هذه المراحل الثلاثة الفمية، والشرجية، والقضيبية المراحل قبل التناسلية. ثم يمر الطفل بعد ذلك بفترة الكمون التى تطول، وهى المسماة بسنوات الهدوء من الناحية الدينامية، وتميل الدفعات فى هذه الفترة إلى البقاء فى حالة كبت، وتؤدى عودة النشاط الدينامى فى المراهقة إلى تنشيط الدفعات قبل التناسلية. فإذا أتم الأنا بنجاح إزاحة هذه الدفعات والتسامى بها، فإن الشخص ينتقل إلى مرحلة النضج الأخير، المرحلة التناسلية.

"**المرحلة الفمية (Oral Phase)** : إن المصدر الرئيسى للّذة المستمدة من الفم هى لذة الأكل، فتناول الطعام تنبيه لمسار الشفتين وللتجويف الفمى، كما يتضمن كذلك الابتلاع أو البصق والرفض إذا كان الطعام غير سار. وعندما تظهر الأسنان بعد ذلك تستخدم فى العض والمضغ. وهذان الضربان من النشاط الفمى، ابتلاع الطعام والعض، هما الأنماط الأولية لكثير من السمات الشخصية التالية التى تنمو فيما بعد. فاللذة المستمدة من الابتلاع الفمى قد تزاح إلى أشكال أخرى من الابتلاع أو الاستدماج؛ كاللذة المستمدة من اكتساب المعرفة أو الامتلاك. والشخص الساذج مثلاً، شخص مثبت على المستوى الفمى الاستدماجي للشخصية، فهو يكاد يبتلع كل شيء يذكر له. وكذلك قد يزاح العض أو العدوان الفمى ليأخذ صورة السخرية أو حب الجدال والمناقشة. وإن مختلف صور الإزاحة والتسامى، وكذلك صور الأساليب الدفاعية حيال الدفعات الفمية البدائية، تمكن هذين النمطين الأولين للوظيفة

الفميــة مــن إعطــاء أســاس شــبكة شاســعة مــن الاهتمامــات والاتجاهـــات والسمات الشخصية.

"هذا، بالإضافة إلى أنه طالما أن المرحلة الفمية تقـع فـى وقت يكـون الطفـل معتمدًا كلية تقريبًا على أمـه، للحفـاظ علـى حياتـه؛ إذ تسـهر علـى تربيتـه ورعايتـه وحمايته مما يؤرقه، فإن ذلك يؤدى إلى تكوين مشاعر الاعتماد لديه فى هذه الفترة. وتميل مشاعر الاعتماد هذه إلى البقاء والاستمرار طوال الحياة بالرغم من ضـروب النمو والتطور التالية للأنا، وتكـون علـى أهبـة العودة مـرة أخـرى عندمـا يستشـعر الشخص الخطر وعدم الأمن.

"**المرحلة الشرجية (Anal Phase)** بعد أن يتم هضم الطعام تتراكم المخلفات فى النهاية السفلى للقناة الهضمية، لتطرد بواسطة الفعل المنعكس عندما يبلغ الضغط على عضلات الشـرج العـاصرة مستوى معينًـا، إن طـرد الفضـلات يزيـل مصـدر الضيق ويحدث شعورًا بالراحة. وعند البدء فى التدريب على النظافة، وهـذا يحـدث -عادة- فى السنة الثانية من العمر، يلتقى الطفل بأول خبرة حاسمة لـه مـع التنظيـم الخارجى لدفعة غريزة. فعليه أن يتعلم إرجاء اللذة التى يحققها له تخلصه من توتره الشرجى. وتتوقف نتائج هـذا التدريـب علـى أسـلوب الأم الخـاص فـى تدريبـه علـى النظافة (ضبط التبرز) ومشاعرها حيال التبرز. وقد يكون لذلك نتـائج بعيـدة المـدى على تكوين سمات وقيم نوعية. فإذا كانت طريقة الأم شديدة الصرامة والكبـت، فقد يقبض الطفل على فضلاته ويصاب بالإمساك. فإذا عمم هذا الأسلوب فى الاسـتجابة إلى مجالات من السلوك فقد ينمو لدى الشخص خلق قابض، فيصبح عنيـدًا شـحيحًا، كما قد يلتمس الطفل تحت وطأة أساليب الكبت مخرجًا لغضبه بـأن يخـرج فضلاتـه فى أوقات غير مناسـبة علـى الإطـلاق. وذلـك هـو النمـوذج الأولـى لجميـع أشـكال السمات الطاردة، أو القاذفة؛ كالقسوة والانغماس فى الشهوات، والميل إلى التدميـر، ونوبات الغضب والهياج والفوضى وانعدام النظام، وما تلك إلا نمـاذج قليلـة تذكـر. ومن الناحية الأخرى، فإنه إذا كانت الأم مـن النـوع الـذى يتـودد إلـى طفلـه ليخـرج فضلاته، ويسرف فى مديحه عندمـا يستجيب لذلـك، فـإن الطفـل تتكـون لديـه فكـرة قوامها أن النشاط الإخراجى بأسره (التـبرز) بـالغ الأهميـة، وقـد تكـون هـذه الفكـرة أساس الخلق والإنتاج. ويقال إن العديـد مـن السـمات الأخـرى ترجـع جذورهـا إلـى المرحلة الشرجية.

"المرحلة القضيبية (Phallic Phase) : فى هذه المرحلة من نمو الشخصية تحتل المشاعر الجنسية والعدوانية المرتبطة بوظائف الأعضاء التناسلية مركز القلق. فمشاعر اللذة المرتبطة بالاستمناء وبحياة التخييل لدى الطفل، والتى تصاحب نشاطه الشهوى الذاتى تهيئ السبيل لظهور عقدة أوديب. وقد اعتبر فرويد كشف عقدة أوديب واحدًا من أكبر اكتشافاته.

"وتستمد عقدة أوديب اسمها من ملك طيبة الذى قتل أباه وتزوج بأمه".

"وعقدة أوديب (Oedipus Complex) فى إيجاز هى شحنة جنسية تستهدف الوالد من الجنس المقابل وشحنة عدوانية تستهدف الوالد من نفس الجنس؛ فالصبى يرغب فى امتلاك أمه واستبعاد أبيه على حين ترغب الفتاة فى امتلاك أبيها وإبعاد أمها، وتعرب هذه المشاعر عن نفسها فى تخيلات الطفل أثناء الاستمناء وفى التذبذب بين الأفعال الدالة على الحب والأفعال المعربة عن التمرد والثورة إزاء والديه.

"ويتميز سلوك الطفل فيما بين الثالثة والخامسة من عمره إلى حد كبير، بفاعلية عقدة أوديب. وهى بالرغم من تعديلها وما تلقاه من كبت بعد الخامسة من العمر، تظل قوة فعالة فى الشخصية طوال الحياة؛ مثال ذلك أن الاتجاهات نحو الجنس المقابل، ونحو ذوى السلطة من الأفراد تكون -بدرجة كبيرة- رهن العقدة الأوديبية.

"ويختلف تاريخ عقدة أوديب ومصيرها لدى الذكر عنه لدى الأنثى. فالطفل من كلا الجنسين يحب الأم فى البداية؛ لأنها تشبع رغباته، وينقم على الأب باعتباره غريمًا له فى حب الأم وتبقى هذه المشاعر لدى الصبى وتتغير لدى الفتاة. ولنتناول أولاً تتابع الوقائع التى يتميز بها التطور الأوديبى لدى الذكر.

"إن اشتياق الصبى المحرم للأم ونقمته المتزايدة على الأب تؤدى به إلى الصراع مع والديه وبخاصة مع الأب. فهو يتخيل أن منافسه المتسيد سيوقع به الأذى وقد تتأيد مخاوفه بسبب ما يصدر من والد ناقم ومعاقب من التهديدات، ويتركز خوفه مما قد يوقعه به الأب من أذى حول أعضائه التناسلية؛ إذ أنها مصدر مشاعره الجياشة بالشهوة، وهو يخشى أن يستأصل والده الغيور هذه الأعضاء المسيئة. ويؤدى الخوف من الخصاء، أو كما يسميه فرويد حصر الخصاء

(Castration Anxiety) إلى كبت الرغبة الجنسية فى الأم والعدوان نحو الأب. كما تساعد -كذلك- على حدوث التعيين الذاتى[*] من جانب الابن بأبيه، ويحصل الصبى بتعيينه الذاتى بالأب على الإشباع البديل لدفعاته الجنسية نحو الأم. وفى نفس الوقت، تتحول مشاعره الشهوية الخطرة نحو الأم إلى مشاعر رقيقة حنون لا خطر منها نحوها. كذلك، يؤدى كبت عقدة أوديب فى النهاية إلى آخر مراحل تطور الأنا الأعلى. ويقول فرويد إن الأنا الأعلى هو وريث عقدة أوديب لدى الذكر، فهو سد منيع حيال الرغبة فى المحارم والعدوان.

"وإنّ تتابع الوقائع فيما يتعلق بتطور عقدة أوديب لدى الأنثى وحلها أكثر تعقيدًا. ففى المقام الأول، تغير الفتاة موضوع حبها الأصلى وهو الأم بموضوع جديد هى الأب – أما سبب حدوث ذلك فيتوقف على استجابة البنت بالشعور بخيبة الأمل عندما تكتشف أن الصبى يمتلك عضوًا جنسيًا ممتدًا هو القضيب على حين تمتلك هى تجويفًا، ويؤدى هذا الاكتشاف الصادم إلى عدد من العواقب الهامة. فهى -فى المقام الأول- تعتبر أمها مسئولة عن حالة الخصاء هذه مما يضعف شحنتها الخاصة بأمها. ثم ثانيًا، تحول حبها إلى أبيها لامتلاكه العضو القيم الذى تأمل مشاركته له. غير أن حبها لأبيها ولغيره من الرجال يمتزج -كذلك- بمشاعر الحسد لامتلاكهم شيئًا تفتقر إليه. إن حسد القضيب (Penis Envy) هو المقابل الأنثوى لحصر الخصاء لدى الصبى، ويطلق عليهما معًا اسم عقدة الخصاء (Castration Complex). إنها تتخيل أنها فقدت شيئًا ذا قيمة على حين يخاف الصبى من أن يتعرض لفقده. وتعوض المرأة -إلى حد ما- افتقارها إلى القضيب عندما تنجب طفلاً، وبخاصة إذا كان هذا الطفل صبيًا.

"إن عقدة الخصاء لدى البنت تؤدى إلى ظهور عقدة أوديب عن طريق إضعاف الشحنة المتجهة إلى الأم وتكوين شحنة تستهدف الأب. وعلى عكس عقدة أوديب لدى الصبى التى تكبت أو تتغير بفعل حصر الخصاء، فإن عقدة أوديب لدى البنت يغلب أن تستمر، وإن كانت تتعرض لبعض التعديلات بسبب العوائق الواقعية التى تحول بينها وبين إشباع رغبتها الجنسية فى الأب، ولكنها لا تتعرض للكبت القوى كما هو الشأن بالنسبة للولد. إن هذه الاختلافات فى طبيعة عقدتى أوديب والخصاء هى أساس كثير من الفروق السكيولوجية بين الجنسين.

---

[*] أى التوحد أو التقمص Identification.

"ويزعم فرويد أن كل شخص هو -بحكم تكوينه- مزدوج الجنسية، فكل جنس ينجذب إلى أعضاء نفس الجنس، كما ينجذب إلى أعضاء الجنس الآخر، وهذا هو الأساس التكويني للجنسية المثلية (Homosexuality) وإن كانت الدفعة الجنسية المثلية لدى معظم الناس كامنة. وتؤدى حالة الازدواج الجنسي هذه إلى تعقيد عقدة أوديب إذ تجعلها تتضمن شحنات جنسية تستهدف الوالد من نفس الجنس. ونتيجة ذلك أن تصبح مشاعر الابن حيال الأب والبنت حيال الأم ذات طابع وجداني ثنائي(*) بدلاً من أن تكون ذات طابع أحادى. ويؤيد افتراض الثنائية الجنسية بحوث الغدد الصماء التي تبين - بصورة قاطعة تقريبًا -أن الهرمونات الجنسية الذكرية والأنثوية توجد معاً لدى كلٍ من الجنسين.

"إن ظهور عقدتى أوديب والخصاء وتطورهما هما الواقعتان الرئيسيتان فى الفترة القضيبية، وهما واقعتان تتركان العديد من المخلفات فى الشخصية.

"**المرحلة التناسلية (Genital Phase)** : تتميز شحنات الفترة قبل التناسلية بأنها ذات طابع نرجسي؛ ويعني هذا أن الشخص يحصل على اللذة من تنبيه واستخدام نفس جسمه. وأن شحناته تستهدف الآخرين؛ لأنهم فحسب يتيحون له أشكالاً إضافية من اللذة (الجنسية). وأثناء المراهقة يتجه بعض هذا الحب أو النرجسية ملتمسًا مسارات تقود إلى اختيار موضوعات أصيلة، فالمراهق يشرع فى حب الآخرين تحدوه دوافع الإيثار وليس لمجرد أسباب أنانية أو نرجسية؛ فالجاذبية الجنسية، والتنشئة الاجتماعية، والنشاطات الجماعية، والتخطيط المهنى، والتأهب للزواج وتكوين أسرة تبدأ جيمعها فى الظهور. عند نهاية المراهقة تصبح هذه الشحنات الغيرية المطوّعة للأهداف الاجتماعية على قدر طيب من الثبات والاستقرار فى صورة الأشكال المعتادة من الإزاحة والتسامي والتعيين الذاتي. وبذا، يتحول الشخص من طالب اللذة والنرجسية الطفلية إلى راشد يستهدف الواقع ويتمثل المجتمع، إلا إنه يجب ألا نعتقد أن الدفعات قبل التناسلية تحل محلها الدفعات التناسلية، بل الأحرى أن شحنات المراحل الفمية والشرجية والقضيبية تمتزج بالدفعات التناسلية وتتآلف معها. إن الوظيفة البيولوجية الأساسية للمرحلة التناسلية

(*) الطابع الوجداني الثنائي هو ما يعرف بالتناقض الوجداني Ambivalence، حيث يجمع الفرد بين حب شخص بعينه وكراهيته فى نفس الوقت، وسواء فى ذلك أكانت العاطفتان شعوريتين أم لا شعوريتين، أم كانت إحداهما شعورية والأخرى لا شعورية.

هى التكاثر، وتساعد الجوانب السيكولوجية على تحقيق ذلك بما تتيحه من قدر معين من الاستقرار والأمن.

"وبالرغم من حقيقة هى أن فرويد قد ميز بين أربع مراحل فى نمو الشخصية فإنه لم يفترض أن هناك أى توقف قاطع أو انتقال مفاجئ من مرحلة إلى أخرى. فالتنظيم النهائى للشخصية يمثل إسهامات جميع هذه المراحل الأربع" (هول ولندزى: ١٩٧٨؛ ٧٥-٨٠).

ويرى فرويد أن هناك مرحلة تتوسط بين المرحلة القضيبية والمرحلة التناسلية هى مرحلة الكمون (Latent Phase) والتى تمتد تقريبًا من السادسة حتى بداية البلوغ. وفى مرحلة الكمون هذه تهدأ دوافع الطفل ونزعاته الجنسية والعدائية، وتستقر نفسه تمهيدًا لفورتها وهياجها مرة مع البلوغ، ثم تستقر نفسه ودوافعه تدريجيًا فى مسيرة نموه نحو الرشد . كما يرى فرويد أن اضطرابات الشخصية وانحرافات وأمراضها النفسية ترجع كلها إلى اضطرابات وصعوبات وعثرات وسلبيات وصدمات صادفها الشخص فى سلسلة نموه النفسى، خاصة فى مراحل سنواته الخمس الأولى.

أما رأى فرويد فى دوافع الشخصية فإنه يرجعها جميعًا إلى غريزتين أساسيتين هما: غريزة الحب Love Instinct وغريزة العدوان Aggression Instinct (واللتين تعرضنا لهما فى الفصل الخامس عند الحديث عن الغرائز)، فكل سلوك البشر إما أن يرجع إلى دوافع العدوان أو إلى دوافع الحب أو إلى مزيج منهما فى الأغلب؛ وإن بدا أحدهما أوضح. ولقد توسعت نظريته فى مفهوم العدوان ليشمل أى نزعة تهدف إلى التدمير أو الإضرار بالذات أو بالآخر أو بالأشياء، مهما كان لون الضرر أو درجة العدوان. وبالمثل -أيضًا- توسعت نظريته فى مفهوم الحب، بحيث شمل كافة دوافع البناء والود والإفادة والجنس والمتعة والحياة، سواء التى يوجهها الفرد نحو ذاته أو نحو غيره من أشخاص أو أشياء. ويرى فرويد أن غريزة العدوان كغريزة الحب فطرية فى الإنسان لا يحتاج إلى تعلمها ولا يهدأ إلا بإشباعها، فهما مغروزتان فى تكوينه الفطرى الطبيعى.

ولقد دلل بأمثلة كثيرة من التاريخ، ومن الواقع المعاش، ومن التحليل المتعمق لكثير من جوانب سلوكنا وعاداتنا على صدق نظريته فى الدوافع. والنظرة

الفاحصة المتأنية ستثبت لنا إمكانية إدخال أى نزعة أو دافع إنسانى تحت واحدة من هاتين الغريزتين. كما أن نظرة شاملة لما يحدث فى عالمنا اليوم، وحدث فيه بالأمس، من انتشار للتوتر والحروب بين الجيران وغير الجيران من الدول، وتعرض العالم لحربين طاحنتين خلال ربع قرن من الزمان، وفشل محاولات نزع أسلحة الدمار الشامل حتى الآن، واستنزاف الدول الغنية المستمر لاقتصاديات الدول الفقيرة؛ كل ذلك -ولاشك- يؤكد أن التحليل النفسى على حق فى نظرياته الخاصة بما تنطوى عليه النفس البشرية من نزعات ودوافع عدوانية إلى جانب نزعات الحب والبناء فيها (Farag Taha,: 1986; 30)، بل إن كثيراً من العادات والتصرفات الفردية والمشكلات، والأمراض الاجتماعية؛ كإدمان المخدرات على سبيل المثال، لا يمكن فهمها بمعزل عن دوافع العدوان والتدمير الذى يلحقه الفرد بنفسه وبغيره وبمجتمعه عندما يتعاطى أو يروج أو يتجر فى هذه المخدرات، وتلك السموم. ويمكن أن يقال مثل هذا عن تفسير الجرائم التى ترتكب، ومظاهر العنف المختلفة التى نسمع كثيرًا عنها من إرهاب وبلطجة، وما إلى ذلك من ظواهر الاختلاسات والفساد التى تنتشر فى المجتمع.

بل إن كثيرًا من آراء فرويد ونظريته نجد مصداقًا لها إن تمعنّا فى أنفسنا وفيمن حولنا. فكثير مما نقوم به من سلوك، وما نتصف به من صفات يمكن فهمه وتفسيره فى ضوء نظرية فرويد وآرائه. ففى بيت الشعر الذى ينسب لحاتم الطائى قبل الإسلام، الذى أوردناه سابقًا، ما يؤكد حقيقة انقسام النفس الواحدة إلى أكثر من جانب، وكأن كل جانب منها نفس مستقلة. فحاتم الطائى يقرر أن ذاته تحتوى على نفسين: نفس الجود ونفس البخل، وأن لكل منهما رغبة تضاد الأخرى؛ فالأولى تدفعه للجود والثانية تدفعه للبخل، وهو يغلّب الأولى على الثانية فيأخذ جانب نفس الجود ويطيعها، ويقف ضد نفس البخل ويعصيها. ففى هذا التصوير العميق الدقيق الذى صور به الشاعر العربى الجاهلى شخصيته نجد مكونات النفس الثلاثة التى قال بها فرويد واضحة جلية. فنفس البخل تقابل "الهو" لدى فرويد؛ أى تلك التى تدفع الإنسان لإرضاء شهواته وأغلبها ذميم مكروه، ونفس الجود تقابل "الأنا الأعلى" التى تحض على الإيثار ومكارم الأخلاق وتدفع إليها حتى لو كانت فى ذلك خسارة أو أضرار تعود على الفرد (كتبديد ماله وممتلكاته فى حالة الكرم)، أما ذاته التى تطيع نفس الجود فتمثل "الأنا" التى عليها أن تحسم الصراع بين النفسين، والتى

تتكفل بإدارة الشخصية كلها وتنظيم سلوكها والتحكم فى نشاطها وتحقيق إمكانياتها، مراعية الظروف المعاشة والواقع الحى الذى يحيط بها عندما تشرع فى تنفيذ مطالب الهو أو الأنا الأعلى. ولا ينبغى أن تأخذنا الدهشة لاكتشاف العرب، منذ ما قبل الإسلام، حقيقة انقسام النفس والصراع بين أجزائها قبل فرويد. فالحقيقة العلمية تكتشف أكثر من مرة وفى أكثر من عصر؛ وإن نسبت إلى فرد بعينه فى زمن بعينه. كما حدث بالنسبة لفرويد، حيث امتاز بنظرة أعمق وأشمل للنفس البشرية، وبقدرة أعلى على تنظيم المعلومات فى صورة نظرية عامة متكاملة دعمها بكثير من الوقائع والمشاهدات والأمثلة. وفوق كل هذا امتاز بجرأة أكبر على إذاعة الحقيقة والدفاع الشجاع عنها دون خشية الاتهامات والتجريح. مما تسبب فى ذيوع نظريته وانتشارها، واستمراريتها، وعمق تأثيرها فى الفكر البشرى على نحو ما سبق أن أشرنا.

٤ ـ نظرية يونج Carl Jung :

جمع فرويد حوله عدداً غير قليل من الزملاء والتلاميذ الذين انبهروا بأفكاره ومكتشفاته ونظريته فى التحليل النفسى؛ خاصة ما تعلق منها باللاشعور، وبدوره فى تكوين الأمراض النفسية، وبأساليب وحيل الدفاع، وبفكرة الصراع، وبالدوافع النفسية الكامنة وراء سلوك الإنسان حتى ما تعلق منها بهفواته وبأحلامه، وبظاهرة النمو ومراحله ... وما إلى ذلك من مكتشفات وآراء هزت ميدان علم النفس وتطبيقاته، وميدان العلاج النفسى وأساليبه.

وعادة ما ينشق على زملاء الرأى العلمى الواحد بعضهم لخلاف فى الرأى حول مسألة حيوية فى علمهم، فقد يرى بعضهم إسرافاً من الجماعة فى التركيز على فكرة معينة لايرتضيها، أو إهمالاً من جانبها لفكرة يراها شديدة الأهمية، ولا يوافقه عليها كثير من الزملاء ... وهكذا، كان كارل يونج (١٨٧٥ ـ ١٩٦١) أحد تلاميذ فرويد وزملائه البارزين فى حركة التحليل النفسى (حتى أن فرويد كان ينظر إليه على أنه خليفته؛ وعندما أسس فرويد الاتحاد الدولى للتحليل النفسى عام ١٩١٠ جعل يونج أول رئيس له، وظل رئيسًا له حتى أبريل عام ١٩١٤، حيث استقال من رئاسته، ثم انسحب من عضويته فى أغسطس)، ألا أنه اختلف مع فرويد وانشق عنه حوالى عام ١٩١٢، مكوناً مدرسة خاصة فى التحليل النفسى سماها بعلم النفس التحليلى Analytical Psychology تمييزًا لها عن التحليل النفسى.

ولقد اتفق يونج فى مدرسته مع فرويد فى كثير من آراء مدرسة التحليل النفسى؛ كاللاشعور والصراع النفسى والوظيفة النفسية للسلوك الإنسانى؛ إلا أنه اختلف معه فى بعض التفاصيل؛ كاللاشعور الجمعى الذى نال كثيرًا من التركيز عند يونج، وكالاتجاهات الانطوائية والانبساطية، وكفكرة القناع أو الشخصية العامة، وكتحديده للوظائف النفسية الأربع، والتى هى التفكير والوجدان والإحساس والحدس. ويعتبر يونج أقرب المنشقين إلى التحليل النفسى الفرويدى، فهو لم يبعد عنه كثيرًا، ولم يكن خلافه معه جذريًا، وإن كانت الأيام تعمق بعض الخلافات وتزيدها تأصيلاً. وفرويد لم ينكر معظم ما قال به يونج، وإنما كان ينظر إليه نظرة مجملة فى مجرى الحياة النفسية للإنسان وتكوين شخصيته.

فيونج يرى أن هناك لا شعورًا جمعيًا Collective Unconscious يوجد لدينا جميعًا، ورثناه عن البشرية التى انتهى إلينا تطورها الحالى. وأن اللاشعور الجمعى هو الذى يوحد بين التكوين النفسى لنا كبشر، حيث يوجد بداخل كل منا قدر ما من هذا اللاشعور الجمعى، وإن كان هذا القدر يختلف من فرد لآخر، فكأن اللاشعور الجمعى هو المخلفات النفسية التى ورثناها عن أسلافنا من البشر، وهو الذى يحمل لنا الحكمة والمعرفة والخبرة التى أتتنا عن الجدود؛ كالتماس ثدى الأم للرضاعة عند الولادة، والخوف من الظلام والمجهول، واستخدام الرموز فى الأحلام التى نراها فى نومنا، وذلك كنتيجة لخبرات متراكمة مر بها الجنس البشرى وحُفرت بشكل فطرى فى عقولنا وتكويننا النفسى. واللاشعور الجمعى فى نفس كل منا يقابل لا شعوره الخاص Personal Unconscious، وهو الذى يتكون من ترسيبات وردود فعل الخبرات الخاصة التى يمر بها كل منا، وهى بطبيعتها تختلف من فرد لآخر. ويرى يونج أن اللاشعور الجمعى أقوى تأثيرًا فى نفس الفرد وأخطر أثرًا فى تكوين شخصيته من لاشعوره الفردى أو الخاص، بل هو الذى يلون هذا اللاشعور الفردى وينضح عليه.

كما يرى يونج أن هناك اتجاهين تأخذهما النفس البشرية فى موقفها وتعاملها مع غيرها: الاتجاه الانبساطى Extraversion والاتجاه الانطوائى Introversion. ففى الاتجاه الانبساطى يميل الفرد إلى أن يتعامل مع غيره وتكون له علاقات معه، أما الاتجاه الانطوائى ففيه يميل الفرد إلى الانطواء على نفسه والانعزال عن غيره.

ويوجد الاتجاهان معًا فى الشخصية الواحدة، إلا أن أحدهما يكون أكثر ظهورًا وسيادة نتيجة التكوين الخاص للاشعور الشخص المعين.

أما فكرة القناع Persona فقد استعارها يونج من مصطلحات المسرح، وقصد بها فى نظريته أن لكل منا قناعًا شخصيًا يبدو به أمام الناس، وغالباً ما يكون مغايرًا لحقيقته التى يعرفها هو عن نفسه، فكأنه يظهر بشخصية معينة ذات صفات معينة وتصرفات، وأخلاق معينة أمام الناس، اتفاقًا مع تقاليد المجتمع، وتمشيًا مع ما يرتضيه الناس، واستجابة لمقتضيات الواقع. وهذا خلاف شخصية الفرد الخاصة، والتى يحاول إخفاءها عن الآخرين خلف الواجهة الاجتماعية التى يظهر بها. فكأن الفرد أمام الآخرين يقوم بتمثيل شخصية ليست هى حقيقته، كما يقوم الممثل بتمثيل شخصية فى رواية مسرحية. ومن هنا استعار يونج من المسرح فكرة القناع.

ومن الجدير بالذكر أن يونج كان من أقرب علماء النفس والمحللين النفسيين اتجاهًا ونزعة نحو الفكر الغيبى فى حديثه بالذات عن اللاشعور الجمعى، وفى أفكاره التى حاول أن يضفى فيها على التحليل النفسى صبغة أخلاقية. بل إن انشقاقه عن فرويد كان أصلاً بسبب قناعة تكونت لدى يونج بأن فرويد –فى بعض ماذهب إليه –قد تجاهل الاعتبارات الدينية والقيم الخلقية، مما أثار عليه حفيظة بعض رجال الدين، خاصة لإبرازه دور دافع الحب فى النفس البشرية، وتأثيره فى سلوك الناس السوى والمرضى على السواء. ويبلغ يونج فى سنوات عمره الأخيرة درجة عالية فى النزعة الغيبية والأصالة فى نفس الوقت عندما يقدم مع بولى Pouli فى عام ١٩٥٥ مبدأ للعلية السببية يسميانه مبدأ التزامن Synchronisn، يفسران به اتفاق حدوث أشياء مرتبطة فى نفس الوقت؛ كأن يرد على بالك شخص ما ثم إذا به يحضر لزيارتك، أو تحتاج فى لحظة ما إلى مساعدة فرد بعينه فإذا به يحضر إليك فى التو، أو تحلم بشىء فى نومك فإذا به يتحقق عندما تستيقظ... مع مراعاة أن هذا التوافق يبدو كأنه صدفة لا تعلله مسببات تربط بين هذه الأمور الاتفاقية. وكأن مجرد التفكير فى شىء ينتج عنه حدوثه الفعلى فى عالم الواقع؛ أى أن الفكر يؤدى إلى التجسيد. ولقد فسر يونج وزميله بهذا المبدأ بعض ما يشاع عن توارد الخواطر وعن تحقق رؤى الأحلام. ولعل فى تاريخ حياة يونج ما يفسر ولعه بالأمور

الغيبية والميتافيزيقية، فلقد كان والده من رجال الدين المسيحى ويعمل قسيسًا، ولقد رأى يونج حلمًا جعله يتحول من دراسة اللغويات إلى دراسة العلوم الطبيعية والطب؛ فاستجاب للحلم مباشرة، وانتهى به ذلك إلى دراسة الطب الذى برز فيه وقاده إلى أن يصبح من أعلام التحليل النفسى البارزين، ومؤسس إحدى مدارسه الرئيسية.

٥- نظرية أدلر **Alfred Adler** :

كان أدلر (١٨٧٠-١٩٣٧) تلميذاً هو الآخر وزميلاً فى حركة التحليل النفسى التى أنشأها وقادها فرويد. وكان منها فى مركز مرموق، حيث كان رئيسًا لجمعية فيينا للتحليل النفسى حتى عام ١٩١١، حين انشق مكونًا مع بعض زملائه "جماعة البحث الحر فى التحليل النفسى" ثم غير اسمها فى العام التالى لكى تصبح جماعة "علم النفس الفردى Individual Psychology". وقد اكتسبت بعد ذلك أنصارًا كثيرين فى مدرستها.

ويعد أدلر أكثر بعدًا عن آراء فرويد من زميلهما يونج. ويأخذ أدلر على نظرية فرويد أنها تركز على علية السلوك والبحث فى مسبباته فى حين أن نظريته تركز على غائية السلوك. فإذا كان فرويد فى بحثه الرئيسى يحاول أن يتتبع المسببات والعلل التى أدت إلى أن يتم هذا السلوك بهذه الكيفية، وبالتالى معنى هذا السلوك بالنسبة للشخصية التى قامت به أو تقوم به، فإن أدلر - من الجانب الآخر- لا يعير هذا اهتمامًا كبيرًا، إنما يتجه مباشرة نحو دراسة الهدف من هذا السلوك.

"وتركز نظرية أدلر على أن إرادة القوة وإرادة التفوق وإرادة بلوغ الكمال وقهر الإحساس بالدونية أو بالنقص أو بالقصور، هى الدافع الرئيسى لدى الإنسان. وكأن الإنسان فى سعية إنما يهدف إلى شىء واحد هو أن يكون محققًا لذاته فى مجتمعه كأفضل ما يكون التحقيق. والتحقيق الأفضل هذا للذات سوف يكون معياره مختلفًا بين الأفراد، فبينما يراه البعض فى القوة والغنى والأمور الأنانية ا لضيقة، كما يفعل المرضى النفسيون، يراه آخرون فى الأهداف النبيلة ذات الطابع الاجتماعى، والتى تؤدى إلى تقوية المجتمع ومساعدته على النهوض وتحقيق تقدمه ورفعته، كما هو الحال لدى أصحاء النفوس، ومن هنا تتبدى نزعة أدلر الاجتماعية الواضحة.

"ولذا، فإن نظرية أدلر فى نمو الشخصية تتركز فى أن كلاً منا يبدأ منذ ولادته مراحل نموه الهادفة تصاعديًا إلى بلوغ الكمال أو الاقتراب منه. فالفرد فى نموه يتجه دائمًا إلى أعلى متخطيًا مراحل الضعف محققًا القوة. فمثلاً، الطفل الصغير تدفعه رغبة جامحة نحو تحقيق الانتصار والقوة والنجاح وإثبات الذات، وهذا ما يساعده فى نموه. كما أن لكل منا أسلوبه الخاص ورؤاه الذاتية فى كيفية تحقيق قوته أو إثبات وجوده، فهذا يحققها أو يريد أن يحققها عن طريق التفوق العلمى، وهذا يحققها، أو يريد أن يحققها عن طريق السيطرة على الآخرين، وهذا يحققها، أو يريد أن يحققها عن طريق الغنى، وهذا يحققها، أو يريد أن يحققها عن طريق الشهرة...

"ويعطى أدلر لشعور الفرد بالقصور (أو بالدونية أو بالنقص) الدور الأكبر فى سعيه نحو القوة والسيطرة لتعويض هذا القصور ورد الاعتبار إلى الذات. ومن أشهر الأمثلة للتعويض عن القصور (أو الدونية أو النقص) ديموستينس (٣٨٤-٣٢٢ ق.م) Demosthenes، الذى يعتبر أشهر خطباء اليونان قاطبة، والذى كان نطقه ضعيفًا غير سليم، ويقال إنه كان يضع الحصى فى فمه وهو يتكلم أو يخطب حتى تخرج كلماته صحيحة النطق (فرج عبدالقادر طه: ١٩٩٣؛ ٥٣٦ -٥٣٧).

وهكذا، ركز أدلر وأبرز أهمية التعويض الزائد، على نحو ما عرضناه (فى الفصل الخامس) كحيلة أو وسيلة من حيل التوافق التى تلجأ إليها الشخصية لعلاج موقف الإحباط الذى تكون فيه. فلقد دارت سيكولوجية أدلر على محور التعويض الزائد كحيلة تلجأ إليها الشخصية فى مراحل نموها المختلفة لقهر "عقدة النقص Inferiority Complex" التى تصيبها من جراء إحساسها بالضعف والعجز. وبهذا تعيد الشخصية ثقتها بنفسها فى امتلاك القوة والسيطرة والتفوق، فتندفع فى أنشطة معينة، وتهيئ لنفسها من الظروف ما يمكنها من ذلك، على نحو ما فعل ديموستينوس.

٦- نظرية مازلو Abraham Maslow :

ينظر مازلو (١٩٠٨ -١٩٧٠) نظرة كلية دينامية إلى الشخصية، إلا أنه يركز على الجانب الخير فى الإنسان، الجانب الإيجابى الطيب فيه. ويعيب على

زملائه مـن علمـاء النفس اهتمـامهم بدراسـة الظواهـر السـلبية فـى الإنسـان؛ كالانحرافات والمرض وإهمـالهم دراسة الجوانـب الإيجابيـة فيـه. ولـذا فهـو يهتـم بالإنسان فى سوائه أكثر من اهتمامه به فى اضطرابه وانحرافه. ويقدم تصوره هـذا فـى كتـاب صـدر عـام ١٩٥٤ بعنـوان "الدافعيـة والشـخصية Motivation and Personality". وعندما يتعرض فى هذا الكتاب لنمو الشخصية يقـول: "لنحـاول أن نقدم الآن فى إيجاز وبصورة عقائدية جـامدة – فـى البدايـة – جوهـر هـذا التصـور الحديث لنمو الإنسان الصحيح مـن وجهـة النظـر الطبيـة النفسـية. أول هـذا وأكثره أهمية الإيمان القوى بأن للإنسان طبيعة جوهريـة خاصـة بـه، لـه هيكـل مـن البنـاء السيكولوجى يمكن تناوله ومناقشته بصـورة مماثلـة لتناولنـا لبنائـه الفيزيقى. إن لـه حاجـات وقدرات وميـولاً لهـا أساسـها التكوينـى النشـوئى، وبعضـها يمـيز الجنـس البشرى بأسره على طول الثقافات وعرضها، وبعضها الآخر خاص بكل فـرد علـى حدة مقصور عليه وحده، وهذه الحاجـات فـى إطارهـا إمـا خـيرة أو محـايدة ولكنهـا ليست شريرة. ثانيًا، ويتضمـن ذلـك تصورنـا أن النمـو الكـامل والسـوى والصحيـح المنشود يقوم على تحقيق هذه الطبيعة وإشباع هذه الإمكانيات وفى النمـو فـى اتجـاه النضج، فى الاتجاه الذى تحدده هذه الطبيعة الجوهرية الخفية غير الظـاهرة، والتـى تبدو بغير وضـوح، والتى تنمو –أيضًا– من الداخل دون حاجة إلى الخارج ليعطيهـا شكلها. ثالثًا، نتبين الآن بوضـوح أن علم النفس المرضـى – بصفة عامة– ينتج عن إنكار طبيعة الإنسان الجوهرية أو إحباطها أو تحويلها عن وجهتها الأساسية. ما هو – إذن – الخير بهذا التصور؟ إنه أى شىء يؤدى إلى هذا النمو المرغوب فى اتجاه تحقيق الطبيعة الداخلية للإنسان، وما هو الشر أو الشاذ إذن؟ إنه أى شىء يحبـط أو يعوق أو ينكر الطبيعة الأساسية للإنسان. وما هو المقصـود بـالمرض النفسـى؟ إنـه كل ما يـؤدى إلـى اضطـراب أو إحبـاط أو انحـراف بمسـار تحقيـق الـذات. مـا هـو العلاج النفسى أو أى علاج من أى نوع يتصل بهذا الأمـر؟ إنـه أيـة وسـيلة مـن أى نوع تساعد الشخص على العودة إلى طريق تحقيق الـذات، والنمـو عبر المسـارات التى تمليها طبيعته الداخلية" (هول وليندزى: ١٩٧٨؛ ٤٢٣).

وقد كتب فى نفس العام (١٩٥٤) مقالاً هامًا آخر بعنوان "مشكلات الشخصية ونمـو الشـخصية" أضـاف فيـه إلـى افتراضاتـه الأساسـية هـذا القـول: "هـذه الطبيعـة الداخلية ليست قوية غلابـة منزهـة عـن الخطـأ كغرائـز الحيـوان، بـل إنهـا ضعيفـة

وهشة، كما يسهل على العادة والضغط الثقافى والاتجاهات الخاطئة حيالها أن تقهرها، ولكن بالرغم من ضعفها فإنها لا تختفى لدى الشخص السوى، وربما حتى لدى الشخص المريض. إنها تبقى كامنة وإن أنكرها صاحبها"
(المرجع السابق؛ ص٤٢٤).

"وقد قدم مازلو نظرية فى الدافعية الإنسانية تفترض أن الحاجات تنتظم فى تدرج من الأولوية أو القوة (وهو ما يعرف بالتدرج الهرمى للحاجات والتى أشرنا إليها فى الفصل الخامس من هذا الكتاب). فعندما تشبع الحاجات صاحبة القوة الكبرى أو الأولوية، فإن الحاجات التالية فى التدرج الهرمى تبرز وتلح فى طلب الإشباع هى الأخرى، وعندما تشبع نكون قد صعدنا خطوة أخرى على سلم الدوافع "ويلاحظ أن هذا التدرج الهرمى لا مكان فيه للحاجات المعادية للمجتمع والمحدثة للأذى. إن الإنسان يمكن أن يصبح معاديًا للمجتمع فقط، عندما ينكر عليه هذا المجتمع إشباع حاجاته الفطرية" (المرجع السابق؛ ص٤٢٤-٤٢٥).

"ويعتقد مازلو أنه إذا اقتصرت دراسة الأخصائيين النفسيين على العجزة والعصابيين ومتخلفى النمو، فإنهم بالضرورة سيقدمون علمًا عاجزًا. ولكى يمكن نمو علم للإنسان أكثر اكتمالاً وشمولاً يصبح حتمًا على علماء النفس دراسة الذين حققوا إمكاناتهم إلى أقصى مداها. وهذا هو ما فعله مازلو، فقد قام ببحث متعمق وشامل لجماعة من الأشخاص حققوا ذواتهم... بعضهم كانوا شخصيات تاريخية؛ كلنكولن وجفرسون وبيتهوفن... إلخ، على حين كان البعض الآخر لازال على قيد الحياة عندما قام بدراستهم؛ كروزفلت وأينشتين والبعض من أصدقائه ومعارفه. وقد درسهم مازلو دراسة إكلينيكية لاكتشاف الخصائص المميزة لهم عن بقية الناس العاديين، فظهر له أن تلك هى السمات المميزة لهم:

١- أن لهم اتجاهًا واقعيًا.

٢- أنهم يتقبلون أنفسهم والآخرين والعالم الطبيعى كما هو.

٣- أنهم على قدر كبير من التلقائية.

٤- أنهم يتمركزون حول المشاكل بدلاً من أن يتمركزوا حول أنفسهم.

٥- أنهم على قدر من الانفصال والحاجة إلى الخصوصية.

٦- أنهم يتسمون بالاستقلال الذاتى والاستقلال عن الآخرين.

٧- أن تقديرهم للأفراد والأشياء متجدد، دون نمطية جامدة.

٨- أن لمعظمهم خبرات روحية أو غيبية عميقة دون أن تكون بالضرورة ذات طابع دينى.

٩- أنهم يتوحدون بالبشرية كلها.

١٠- أن علاقاتهم الحميمة بأشخاص قليلين يكنون لهم حبًا عظيمًا يغلب أن تكون عميقة وذات طابع انفعالى عميق دون أن تكون سطحية.

١١- أن اتجاهاتهم وقيمهم تكون ديمقراطية.

١٢- أنهم لا يخلطون بين الغاية والوسيلة.

١٣- أن روح المرح لديهم ذات طابع فلسفى، وليست ذات طابع عدائى.

١٤- أنهم يولعون أشد الولع بالخلق والابتكار.

١٥- أنهم يقاومون الامتثال للثقافة والخضوع لها"

(المرجع السابق؛ ص٤٢٥-٤٢٦)

هذا، ومما نأخذه على مازلو الحدة الواضحة فى اتهام زملائه من علماء النفس ومنظريه بالتركيز على الجانب السلبى وغير السوى والشرير فى شخصية الإنسان دون الاهتمام بدراسة النواحى الإيجابية فى شخصيته. وهو اتهام -لاشك- ظالم إلى حد كبير. ذلك أن علماء النفس يهتمون بدراسة الجوانب الإيجابية فى الشخصية الإنسانية؛ كالذكاء والقدرات والإبداع والموهبة... بمثل ما يهتمون بدراسة جوانبها السلبية، لا يهمهم فى ذلك إلا اكتشاف الحقائق المتعلقة بهما. فعلى سبيل المثال، هناك دراسات كثيرة تركز على الجوانب الإيجابية فى الشخصية؛ كالدراسة التتبعية الشهيرة التى قام بها تيرمان L.Terman ومعاونوه اعتبارًا من ١٩٢٢، واستمروا فيها إلى ما بعد وفاة تيرمان نفسه فى عام ١٩٥٦ على عينة من موهوبى الذكاء زادت عن الألف، بهدف التعرف على نمو خصائصهم الشخصية والعقلية وتطور سماتهم النفسية، ومدى توفيقهم فى مستقبلهم العلمى والمهنى ومختلف النواحى الإيجابية فى شخصياتهم وأخلاقهم...(Terman: 1975; 25-42). كما قامت كوكس Cox (المرجع السابق؛ ص٢٨) ببحث نشرت نتائجه عام ١٩٢٦ درست فيه ذكاء ٣٠٠ فرد من المشهورين عالميًا، حيث تبين لها أن متوسط نسب ذكائهم كان ١٥٥ (وكما سبق أن ذكرنا عند الحديث عن الذكاء أن من تزيد نسبة

ذكائه عن ١٤٠ يعتبر عبقريًا). بل إن الدراسات التى بدأت بالاضطرابات النفسية والجوانب السلبية فى الشخصية أدت فى النهاية إلى فهم أصح للسواء النفسى وللظواهر الاجتماعية والثقافية المختلفة، على نحو ما عرضنا فى النظريات النفسية السابقة، خاصة ما تعلق منها بالتحليل النفسى أو اشتق منه.

وهناك حكمة تقول إن النظريات صادقة فيما أثبتت كاذبة فيما نفت. ومن إيماننا بهذه المقولة فنحن لا نرى تناقضًا بين ما عرضنا من نظريات فى النفس البشرية. فكل منها ركزت على جانب أو عدة جوانب معينة وأهملت غيرها. ولقد أتاح لها التركيز اكتشاف حقائق خاصة بكل منها، وإن بدت أحيانًا متعارضة إلا أنها فى الحقيقة متكاملة، بحيث تسد كل منها النقص الذى يعيب الأخرى. فمثلاً؛ إذا كانت نظرية فرويد قد تجاهلت الأحكام التقييمية الاجتماعية فقد كان ذلك سعيًا من فرويد إلى اكتشاف الحقيقة وإبرازها مجردة موضوعية دون أن تلويها القيم والمواضعات الاجتماعية المختلفة، فتزيفها، أو تقمعها، أو تكبتها، أو تحرفها. فكان جريئًا فى قول ما يراه حقًا دون خشية أن يتعارض مع قيم المجتمع، أو أن يساء فهمه، أو تُجَرح نواياه. ومن هنا مضى فى إعلان مكتشفاته، بانيًا صرح التحليل النفسى الضخم غير هياب أو متردد. ثم جاء يونج فأعطى للتحليل النفسى بعدًا روحيًا فخفف من جفاف الموضوعية عند فرويد. وجاء معه أدلر فأمد التحليل النفسى بمفهوم الغائية التى تنطبق على سلوك الفرد متخذًا القوة والسيطرة غايته، كما تنطبق على نشاط المجتمع ككل متخذًا مصالحه العليا فى القوة والنفوذ والبناء والتقدم وقهر المشكلات الاجتماعية والتخلف. ولا تتعارض الغائية -التى ركز عليها أدلر- مع السببية التى ركز عليها فرويد. فما سببية السلوك أو وظيفته إلا تحقيق الغاية التى يسعى الفرد إليها، حتى وإن أخطأ سبيله السوى، فاضطربت لذلك نفسه، وأصيبت بما تسمى الاضطرابات النفسية.

قياس الشخصية

تقاس سمات الشخصية وخصائصها واستعداداتها وديناميتها باستخدام أنواع مختلفة من المقاييس والاختبارات النفسية؛ نشير فى عجالة إلى نماذج من أهمها - بشيء من الإجمال- فيما يلى (تاركين التفاصيل والتوسع للكتب المتخصصة فى موضوع الشخصية، حتى لا نخرج عن هدف كتابنا كتمهيد - فقط - لعلم النفس الحديث):

١- اختبارات الميول والاتجاهات الشخصية Interests and Attitudes:

وهى فى جوهرها استبيانات من نوع التقرير الذاتى Self-repot Inventory يطلب فيها من المبحوث (أو المفحوص) إعطاء تقرير عن نفسه على هيئة استجابة لأسئلة أو استفسارات عن نفسه تتعلق باتجاهاته النفسية وميوله التفضيلية إزاء موضوعات معينة، على نحو ما عرفنا الاتجاهات والميول، فيما سبق من حديثنا فى الفصل الخامس من هذا الكتاب، عندما تعرضنا لهما كدوافع مكتسبة.

ومن أمثلة هذا النوع من الاختبارات اختبار سترونج - كامبل للميول Strong Campell Interest Inventory، وهو التطور الحالى لاختبار سترونج "صحيفة الميل المهنى". وقد صدر اختبار سترونج كامبل عام ١٩٨٥. "وفى مصر، اقتبس عطية محمود هنا الاختبار القديم لسترونج للرجال تحت عنوان "اختبار الميول المهنية للرجال" وتتكون الصورة العربية من ثمانية أقسام، هى:

"١- تفضيل المهن، ٢- تفضيل المواد الدراسية، ٣- أنواع التسلية المختلفة، ٤- أنواع النشاط ، ٥- صفات الأفراد المختلفين، ٦- المفاضلة بين أوجه النشاط على أساس صفات أسلوب النشاط ، ٧- المفاضلة بين عملين محددين، ٨- حكم الفرد على نفسه وتقديرها فى بعض النواحى...

"وفى الأقسام الخمسة الأولى من الاختبار، يجيب المفحوص عن كل سؤال فى إحدى فئات ثلاث تعبر عن الميل أو عدم الميل لموضوع السؤال، أو أن الأمر لديه سيان. وفى الأقسام الثلاثة الأخيرة، يطلب من المفحوص ترتيب المناشط المعينة حسب تفضيله لها، أو يطلب منه أن يقارن بين ميوله فى أزواج من الفقرات، أو يقدر قدراته الحالية وخصائصه الأخرى.

"وتشير البحوث الأمريكية إلى ارتفاع معاملات ثبات مقاييس الاختبار على مدى زمنى طويل بلغ ٢٢ عامًا (وسيط معامل الثبات ٠,٧٤)، كما تشير البحوث إلى صدق الاختبار من حيث ارتفاع تطابق الدرجات عليه مع الاختيار الفعلى للمهنة بعد ١٨ (عامًا" لويس كامل مليكة: ١٩٩٧، جـ٢؛ ٥٥٤-٥٥٩).

ومن أمثلة اختبارات الميول والاتجاهات الشخصية -أيضًا- اختبار كودر المعروف باسم "سجل التفضيل الشخصى -Kuder Preference Record "Personal

"وقد اقتبسه إلى العربية أحمد زكى صالح تحت اسم "اختبار الميول المهنية"... ويقيس الاختبار عشرة ميول رئيسية، هى:

"١- الميل للعمل فى الخلاء. ومن أمثلته المهندس الزراعى والطبيب البيطرى.

٢- الميل للعمل الميكانيكى: المهندس الميكانيكى والصناعى.

٣- الميل للعمل الحسابى: المحاسب والصراف وأعمال مسك الدفاتر وحفظ السجلات.

٤- الميل للعمل العلمى : الطبيب والمهندس الكيميائى والصيدلى والطيار والأعمال الإلكترونية.

٥- الميل للعمل الذى يحتاج إلى متابعة وإقناع: البائع والأخصائى الاجتماعى ومندوب شركة التأمين.

٦- الميل للعمل الفنى: أعمال التصوير والفن والنحت والهندسة المعمارية وحلاقة السيدات وتصميم الديكور.

٧- الميل للعمل الأدبى: الروائى والمؤرخ ومحرر الصحف والناقد المسرحى والناقد الأدبى.

٨- الميل للموسيقى: الميل لسماع الموسيقى أو القراءة عنها أو عزفها.

٩- الميل للخدمة الاجتماعية: الأطباء والممرضات ورجال الدين والأخصائى الاجتماعى.

١٠- الميل للعمل الكتابى أو الإدارى: أعمال السكرتارية والأرشيف والأعمال الإحصائية.

"ويطلب من المفحوص أن يضع علامة أمام العبارة التى تعبر عن النشاط المفضل لديه أكثر من غيره ، وعلامة أمام النشاط الأقل تفضيلاً من ثلاثة أنشطة فى كل سؤال" (لويس كامل مليكة: ١٩٧٧؛ ٣٣٣- ٣٣٥).

٢- اختبارات الذكاء الاجتماعى Social Intelligence :

الذكاء الاجتماعى مفهوم يقع بين قدرات الفرد العقلية (الذكاء العام بصفة خاصة) وبين سماته واستعداداته الشخصية والانفعالية، وإن كان أقرب إلى السمات والاستعدادات الانفعالية والشخصية منه إلى القدرة العقلية أو الذكاء بصفة خاصة. ويقصد به مهارة الفرد "فى إنشاء علاقات متبادلة مع الآخرين والتعامل المريح

والناجح معهم، بحيث يؤدى هذا إلى تحقيق مطالبه وإشباع رغباته من خلال هذه العلاقات الاجتماعية، على نحو ما سبق أن أشرنا في الفصل السادس عند حديثنا عن الذكاء العام والذكاء الاجتماعى. ولذا، فإن اختبارات الذكاء الاجتماعى تقيس عادة "المعلومات والمهارات التى تتطلبها المواقف الاجتماعية، وتُدرج هذه الاختبارات -أحيانًا- تحت اختبارات الاستعدادات الخاصة" (لويس كامل مليكة: ١٩٧٧؛ ٣٣٦). وينبغى هنا أن نُذكِّر بالاختلاف بين مفهوم الذكاء الاجتماعى (كسمة شخصية انفعالية)، وبين الذكاء العام كقدرة عقلية، تعرضنا لها بشىء من التفصيل فى الفصل السادس من كتابنا هذا. وبالتالى، فإننا كثيرًا ما نجد أفرادًا مرتفعى الذكاء العقلى وفى نفس الوقت منخفضين أو ضعافًا فى ذكائهم الاجتماعى، كما يمكن أن نجد بالمقابل أفرادًا منخفضى الذكاء العقلى مرتفعين فى ذكائهم الاجتماعى.

"ومن أشهر الاختبارات فى هذا المجال مقياس الذكاء الاجتماعى، وهو مقياس أمريكى من تأليف موسى وزميليه، وقام بتعريب الصيغة المختصرة منه -فقط- محمد عماد الدين إسماعيل وسيد عبدالحميد مرسى، وهى تحتوى على قسمين: (أ) التعرف فى المواقف الاجتماعية، (ب) الحكم على السلوك الإنسانى... ويتكون القسم الأول من ٣٠ عبارة يمثل كل منها موقفًا من المواقف الاجتماعية التى تتطلب التصرف بشكل معين لحل المشكل الموجود فى الموقف، أو الإجابة عن السؤال الذى يثيره. وقد وضع لكل موقف أربعة حلول، على المفحوص أن يختار أحدها. ولا يوجد زمن محدد، ولكن الاختبار لا يستغرق -عادة- أكثر من نصف ساعة. ويتكون القسم الثانى من ٥٠ عبارة يطلب من المفحوص أن يجيب عن كل منها بأن يقرر ما إذا كانت العبارة صحيحة أم خاطئة، وليس هناك زمن للاختبار أيضًا". (لويس كامل مليكة: ١٩٧٧؛ ٣٣٦).

ونقتطف فيما يلى نموذجين؛ أولهما للقسم الأول، وثانيهما للقسم الثانى:

النموذج الأول :

"لكل موقف أو سؤال من الأسئلة الآتية تجد عدة إجابات، ضع علامة × إلى يمين رقم الإجابة التى تعتبرها صحيحة. ولا تضع أكثر من علامة واحدة لكل سؤال:

١- دعا شخص خطيبته للذهاب معه إلى السينما، وعندما اقترب من دار السينما اكتشف أنه نسى أن يحضر حافظة نقوده، فالتصرف الحسن فى هذه الحالة هو أن :

(أ) يحاول الحصول على تذاكر السينما ويترك ساعة يده فى الشباك كرهن.

(ب) يحاول البحث عن صديق ليقترض منه نقودًا لشراء تذاكر السينما.

(جـ) يناقش المسألة مع خطيبته بصراحة ليجد حلاً لها.

(د) يحاول إيجاد أى مبرر يدعوه للذهاب إلى المنزل لإحضار النقود.

النموذج الثانى :

"اقرأ كل سؤال من الأسئلة الآتية بعناية. فإذا كانت إجابتك عن السؤال بالإيجاب ضع علامة × فى خانة (نعم) إلى يمين السؤال، وإذا كانت إجابتك بالنفى ضع علامة × فى خانة (لا) إلى يمين السؤال. ليست هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة بوجه عام، والمطلوب منك هو أن تعبر تعبيرًا صادقًا عن نفسك:

نعم لا

١- هل تشعر بالسعادة والفرح عند وجودك فى حفلة مبهجة أو سارة؟

٣- اختبارات قوائم الشخصية Personality Inventories :

وهى استبيانات من نوع التقرير الذاتى، وتقيس سمات الشخصية وديناميات‍ها واستعداداتها وخصائصها التوافقية والمرضية. ويركز كل اختبار منها على جوانب محددة يقيسها فى الشخصية.

ولعل أشهرها -على الإطلاق- ما يعرف باختبار الشخصية المتعددة الأوجه The Minnesota Multiphasic Personality Inventory (MMPI). ويعتبر هذا الاختبار أكثر اختبارات التقرير الذاتى فى قياس الشخصية استخدامًا على الإطلاق، مما جعل أنستازى تشير إلى أن أكثر من ٣٥٠٠ (ثلاثة آلاف وخمسمائة) مرجع قد نُشرت حول هذا الاختبار (Anstasi: 1976; 497). وقد أعد الاختبار هاثاواى وماكينلى Mckinley & Hathaway من جامعة مينسوتا.

ويتكون الاختبار من ٥٥٠ عبارة ليقرر المفحوص عن كل منها ما إذا كانت تنطبق عليه، أم لا تنطبق، أم لا يستطيع أن يقرر أى الإجابتين فيترك العبارة دون وضع إشارة تحت رقمها. وعبارات هذا الاختبار على نحو هذا النموذج: أنا لا أتعب بسرعة.

وهذه العبارات الـ ٥٥٠ مصنفة إلى مقاييس صدق بالإضافة إلى "عشرة مقاييس إكلينيكية هى مع رموزها : توهم المرض Hypochondriasis "هـ س"؛ الانقباض Depression "د"؛ الهستيريا Hysteria "هـ ى"؛ الانحراف السيكوباتى Psyhopathic Deviation "ب د"؛ الذكورة – الأنوثة Femininity–Masculinity "م ف"؛ البارانويا Paranoia "ب أ"؛ السيكاثينيا Psychasthenia "ب ث"؛ الفصام Schizophrenia "س ك"؛ الهوس الخفيف Hypomania "م أ"؛ والانطواء الاجتماعى Social Introvension "س. ى" (لويس كامل مليكة ومحمد عمادالدين إسماعيل: ١٩٥٩؛ ١٣٥).

هذا، وقد قام كل من عطية محمود هنا، ومحمد عماد الدين إسماعيل، ولويس كامل مليكة باقتباس وإعداد هذا الاختبار للبيئة العربية
(عطية محمود هنا وزميلاه: ١٩٧٣).

وتستنبط -أحيانًا- مقاييس إكلينيكية غير هذه المقاييس التقليدية من هذا الاختبار. ويتابع لويس كامل مليكة فى مصر دراساته الميدانية عن صدق هذا الاختبار فى البيئة المصرية. وقد قام حتى الآن بتقنين أربعة مقاييس تقنينًا محليًا بعد التأكد من صدقها الإكلينيكى، وهى: الانقباض، والهستيريا ، والانحراف السيكوباتى، والفصام.

٤- الاختبارات الإسقاطية Projective Tests :

نوع من اختبارات الشخصية ومقاييسها تكون وحداته غامضة وناقصة التكوين، بحيث يرى فيها كل فرد ما يعن له أو ما يرد على باله عند عرضها عليه.

وليست هناك استجابات صواب أو خطأ لهذه الاختبارات، وإنما تصحح على أساس الدلالات النفسية لاستجابات المفحوص، وما تكشف عنه من خصائص شخصيته، وبنائه النفسى، وأسلوب تفكيره، وسلوكه، وعلاقاته، ودوافعه، ومخاوفه، وآماله، وآلامه، ورغباته، وميوله، وديناميات حياته النفسية المختلفة.

وتنبنى فكرة الاختبار الإسقاطى على أساس اختلاف الأفراد فيما بينهم فى استجاباتهم للمثير الواحد أو للمنبه الواحد، مما يشير إلى أن هذا الاختلاف إنما يعكس اختلاف البناء النفسى والدينامى لشخصية كل منهم عن غيره، على اعتبار أن استجابات الفرد وسلوكه خاضعان لمبدأ الحتم المعروف فى العلم، والذى يرادفه

فى علم النفس ما يعرف بالحتمية النفسية Psychological Overdeterminism؛ بمعنى أن الظاهرة النفسية لا تحدث اعتباطًا وبشكل عشوائى إنما تخضع لأسباب متضافرة تحتم حدوثها بهذه الكيفية.

وقد اشتق مصطلح الاختبارات الإسقاطية من حيلة الإسقاط التى سبق أن تحدثنا عنها فى الفصل الخامس من هذا الكتاب، على اعتبار أن الفرد يسقط ما بنفسه على أشياء خارجية ويراه متمثلاً فيها، ولما كان ما بنفس كل منا يختلف عن غيره، فإن ما يسقطه كل منا سوف يختلف -أيضًا- عن غيره، ويتفق مع بنائه النفسى الخاص به، وما يعتمل بداخله من مواد نفسية متنوعة؛ بحيث يصبح ما يسقطه الفرد ترجمة لنفسيته الخاصة، وكاشفًا لمستورها.

هذا؛ وهناك أنواع عدة للاختبارات الإسقاطية منها اختبارات تداعى الكلمات، واختبارات تكملة الجمل، واختبارات الإدراك.

ويعتبر اختبار ساكس لتكملة الجمل واختبار روتر لتكميل الجمل، من أشهر اختبارات تكملة الجمل (لويس كامل مليكة: ١٩٧٧؛ ٤٩٤-٤٩٧). وفى مصر، قام محمد سمير عبدالعزيز فرج، أثناء دراسته للدكتوراه عن "سيكولوجية الشخصية المصرية المعاصرة"، بإشراف فرج عبدالقادر طه بتصميم اختبار من نوع تكميل الجمل أسماه "استبيان الشخصية المصرية" ليقيس به بعض الملامح الهامة فى الشخصية المصرية كصورتها الذهنية عن نفسها، وطبيعة علاقاتها بالسلطة، وخصائصها المزاجية، وصورتها الذهنية عن غيرها من الشعوب.. (محمد سمير عبدالعزيز فرج: ١٩٨٨؛ ٢٠٧-٢١٤). ويتكون الاختبار من ٥٠ فقرة يطلب من المفحوص استكمالها. وقد وضعت فقرات الاختبار على النحو الذى تمثله الفقرتان التاليتان منه:

- أعتقد أن السبب الأول فى انتصارنا فى حرب أكتوبر ....
- رأيى أن كبار السن..........

ولعل اختبار تفهم الموضوع Thematic Apperception Test، والمعروف باختبار الـ "T.A.T" يعتبر من أشهر الاختبارات الإسقاطية من نوع اختبارات الإدراك. وهو اختبار للشخصية وضعه موراى ومورجان Murray and Morgan (١٩٣٥). ولقد وضعا هذا الاختبار "على أساس الفكرة الشهيرة عن أن الفرد عندما يجابه بموقف اجتماعى غامض يطلب منه تفسيره فإنه سوف يكشف عن شخصيته فى هذه العملية. فعند تفسير الموقف الموضوعى (البعيد عن الذات) يكون الفرد أقل

مقاومة وأقل وعيًا بما يبحث عنه الفاحص. وعلى هذا، يتزايد احتمال أن يقوم المفحوص بإفشاء الكثير مما يخبئه داخل أعماقه" (Tomkins: 1947; 3).

ويتكون الاختبار من ٣٠ بطاقة، تتضمن كل منها صورة تتفاوت في غموضها من بطاقة لأخرى، ومن بينها بطاقة واحدة بيضاء ليست بها أية صورة. وهذه البطاقات مقسمة بأرقام وحروف تبين صلاحية البطاقة لفئة أو أكثر من فئات المفحوصين حسب الجنس والسن (أولاد - بنات - رجال - نساء)، بحيث إنه لا يصلح فى الطريقة التقليدية لأى جنس من أى سن إلا عشرون بطاقة فقط. إلا أن الباحثين يميلون -فى الواقع- إلى تجاهل ذلك، فينتقون من بطاقات الاختبار ما يرون أنه أنسب حسب موضوع البحث نفسه والظاهرة التى يقومون بدراستها؛ متغاضين عن التقسيم التقليدى للبطاقات حسب فئات المفحوصين.

ويقدم الفاحص للمفحوص بطاقة إثر أخرى، ويطلب منه أن يقص عن كل منها قصة تبين ما يدور فى البطاقة وما أدى إلى هذا الموقف وكيف ينتهى، مع وصف مشاعر أبطال القصة وما يفكرون فيه وينوون عمله... إلخ. وتترك صياغة التعليمات لكل باحث، لكنها تدور -عادة- حول المضمون السابق، مع حذف أو إضافة بعض التفاصيل حسب هدف كل بحث.

ومما يجدر ذكره أن هذا الاختبار شائع فى بيئتنا العربية إلى حد كبير نسبيًا، وقد جرت الاستعانة به فى دراسات ميدانية كثيرة. كما جرت محاولات من جانب بعض الباحثين والمتخصصين لتصميم صور محلية على بطاقات وتطبيقها فى بحوثهم على نفس الطريقة بالنسبة لاختبار تفهم الموضوع. وتلقى هذه الاجتهادات من الباحثين المحدثين اعترافًا متزايدًا من المتخصصين أو المشرفين على دراساتهم أو المقيمين لها؛ وذلك على نحو ما قام به محمد خليل، بإشراف فرج عبدالقادر طه وقدرى حفنى فى دراسته للماجستير عن الفلاح المصرى (محمد خليل: ١٩٧٩). وكذلك، ما قام به محمد سمير عبدالعزيز فرج، بإشراف فرج عبدالقادر طه من إعداد بطاقات خاصة لدراسته فى الماجستير عن الولاء وسيكولوجية الشخصية (محمد سمير فرج: ١٩٨٢؛ فصل ٥ وملحق٢)، وأيضًا ما قامت به نادية حسن قاسم، بإشراف فرج عبدالقادر طه من تصميم ورسم بطاقات خاصة لتناسب موضوع بحثها للماجستير عن أسس الاختيار للزواج لدى طالبات الجامعة (نادية حسن قاسم: ١٩٨٨؛ ١٣٤-١٨٢)، وما قامت به -أيضًا- فى رسالتها للدكتوراه من تصميم بطاقات اختبارين لديناميات الأمومة وديناميات الطفولة، تحت إشراف فرج

عبدالقادر طه، ونجية إسحق عبدالله (نادية حسن قاسم: ١٩٩٧؛ ٢٣٠-٢٥١ بالملاحق).

٥- الاختبارات الموقفية **Situational Tests** :

وهى نوع من الاختبارات النفسية يوضع فيه المفحوص فى موقف فعلى، ويرى الفاحص كيف يتصرف المفحوص فى هذا الموقف. وتكون الدرجة على الاختبار هى نتاج تقييم التصرف الفعلى للمفحوص فى هذا الموقف؛ مثال ذلك تقدير درجة أمانة الفرد عن طريق وضعه فى موقف تتاح له فيه عملية الخداع والغش بسهولة، ثم نرى ما إذا كان قد مارس الغش والخداع فعلاً أم لا، وبأى درجة تم له ذلك.

ولعل من أشهر نماذج الاختبارات الموقفية تلك الاختبارات التى أعدها هارتشورن وماى Hartshorne & May واستخدماها فى أعوام ١٩٢٨ و١٩٢٩ و١٩٣٠ فى دراستهما عن الغش والخداع عند التلاميذ (Anastasi: 1976; 594). ففى أحد هذه الاختبارات -على سبيل المثال - كان "يطبق على التلاميذ اختبار فى مادة دراسية، ثم تجمع أوراق الإجابة من التلاميذ، وتعد منها نسخ، ثم توزع الأوراق الأصلية غير المصححة، ويطلب من التلاميذ تصحيحها بأنفسهم طبقًا لمفتاح التصحيح. ويمكن عن طريق المقارنة بين التصحيح الذى يقوم به التلاميذ لأوراقهم، والتصحيح الذى يقوم به المختبرون لنسخ هذه الأوراق، الكشف عن أى غش يمكن أن يكون قد ارتكبه التلاميذ" (لويس كامل مليكة: ١٩٧٧؛ ٥٢٥).

٦- المقابلة الشخصية **Interview** :

هى إحدى وسائل دراسة الفرد للتعرف على استعداداته وخصائصه الشخصية المختلفة وهى لا تعد اختبارًا نفسيًا بالمعنى الحرفى المتعارف عليه فى القياس النفسى، وإن كان ينظر إليها على أنها من أهم وسائل دراسة الشخصية وتقييمها والتعرف على جوانبها المختلفة، جنبًا إلى جنب مع الاختبارات النفسية بحيث تتكامل معها وتساندها فى الدراسات والبحوث السيكولوجية المختلفة، والتى تستخدم منهجًا متكاملاً فى دراسة الشخصية وفهمها.

والمقابلة الشخصية عبارة عن لقاء يتم بين الأخصائى النفسى الذى يقوم بدراسة الشخصية وبين الفرد موضع البحث أو الفحص أو التحليل. وفى هذا اللقاء يتم تبادل الحديث "والدردشة" بينهما. وتقع على الأخصائى مهمة توجيه الحديث

وإدارة المقابلة بحيث تحقق الغرض من المقابلة، والمتمثل فى تقدير بعض الاستعدادات والخصائص الشخصية المعينة التى يهدف الأخصائى إلى تقديرها وتقييمها فى المفحوص الذى يقوم بمقابلته.

والمقابلة الشخصية من أكثر وسائل دراسة الفرد حاجة إلى أخصائى نفسى ماهر، وحاصل على تأهيل عال، وخبرة طويلة فى هذا المجال، حتى لا ينخدع بحديث المفحوص أو مظهره فيقيم جوانب شخصيته تقييمًا ينحرف كثيرًا عن حقيقتها. فأخصائى المقابلة عليه أن يستنتج الكثير من خصائص الفرد ليس من اختبارات أو مقاييس موضوعية أو بيانات محددة لا خلاف عليها، بل من مجرد حوار لفظى يجريه مع الفرد. ومن هنا، فإن الأخصائى النفسى ما لم يكن على درجة عالية من المهارة فى إدارة مثل هذا الحوار، وما لم يكن -أيضًا- على درجة عالية من الفهم والحس والقدرة على قراءة ما بين السطور ومعرفة دلالاته النفسية؛ نقول ما لم يكن متمتعًا بهذا كله سهل على المفحوص أن يضلل الأخصائى ويخدعه.

ولما كان إجراء المقابلات الشخصية يحتاج إلى كل هذه الدرجة من المهارة والكفاءة، فإن تأهيل وتدريب وخبرة أخصائى المقابلة ينبغى جميعًا أن تكون على مستوى عال، علاوة على شخصيته المتزنة واستعداداته الشخصية الجيدة، حتى يمكنه أن يصل إلى عمق الشخصية ومستوياتها اللاشعورية وكوامن دوافعها واستعداداتها دون أن يخدعه المفحوص أو يضلله عن طريق زخرف الحديث وبريقه، فلا يكتفى الفاحص بقراءة ظاهر السطور بل يقرأ ما تخفيه بينها من دلالات ومعانٍ كامنة، يقاوم المفحوص إظهارها، ويجتهد فى إخفائها، سواء بوعى شعورى أو بقصد لا شعورى.

هذا، وفى دراستنا للشخصية سوف يقودنا هدف البحث وظروفه، وإمكانيات الباحث وتأهيله ومهاراته إلى استخدام اختبار أو وسيلة دون غيرهما، وإلى -أيضًا- الجمع بين أكثر من اختبار أو وسيلة، أو الاكتفاء بواحدة منها فقط، وكلما تعددت الاختبارات والوسائل، كان ذلك أفضل، حيث تكمل إحداها الأخرى، فى معظم الأحيان.



الفصل التاسع

الاضطرابات والأمراض النفسية

تحدثنا فى الفصل السابق عن الشخصية، ونخصص هذا الفصل للحديث عما قد يصيب الشخصية من أمراض أو اضطرابات نفسية، أو انحرافات سلوكية بدأت جميعها تتزايد وتنتشر أكثر وأكثر فى عصرنا الحديث؛ حيث تعقدت الحياة كثيراً، فزادت حدة الصراعات، وارتفع مستوى الطموحات، وانتشرت مسببات القلق والتوتر، وعوامل الاكتئاب والمخاوف، وكل ما يصاحب ذلك من آثار سلبية مدمرة تنعكس على مستويات الصحة النفسية للأفراد، فى معظم المجتمعات.

هذا، وفى تمهيدنا للفصل السابع من هذا الكتاب، أشرنا إلى أن صحة الفرد النفسية واضطرابها تعتبر من أهم العوامل الكبرى المسهمة فى تحديد سلوكه، وتشكيل أفعاله بطابع معين. كما أشرنا إلى أننا سوف نرجئ الحديث عنها إلى هذا الفصل، وذلك مراعاة لتنسيق الكتاب، وترابط فصوله. وسوف يبدو جلياً من ثنايا حديثنا فى هذا الفصل، الأثر الخطير لمستوى صحة الفرد النفسية واضطراباتها على توجيه سلوكه وتشكيل أفعاله بطابع معين.

الصحة النفسية Mental Health or psychological Health :

المقصود بالصحة النفسية للفرد هو خلو شخصيته من الانحرافات والاضطرابات والأمراض النفسية(*) الواضحة، علاوة على قدرته على التوافق

(*) قد لا تكون هناك فروق فى الاستخدام أو المعنى بين مصطلح الاضطراب Disorder ومصطلح المرض Disease، وإن كان ذوو الاتجاه العلمى المتشدد يفضلون استخدام الاضطراب عن المرض وفى نفس معناه. أما الانحراف Perversion فيحسن قصره على اضطرابات الشخصية المتعلقة بالجوانب الأخلاقية، أو التى تضاد قيم المجتمع ومثالياته وقوانينه، خاصة ما تعلق منها بالممارسات الجنسية، وبالجرائم المختلفة؛ كالسرقة والاختلاس والنصب والرشوة والتهريب... إلخ.

هذا، ونرى من الأفضل والأصح لغوياً أن نفرق بين المقصود بالمرض والمقصود بالاضطراب على اعتبار أن الاضطراب مجرد مرض خفيف، أو أنه مرض متقطع وغير مستمر؛ بمعنى أنه مرض يظهر – فقط – فى بعض الظروف والمناسبات ثم يختفى، حيث توحى كلمة الاضطراب بمعنى التأرجح وعدم الاستقرار.

والنجاح فى علاقاته مع الآخرين، والتحقيق الإيجابى البناء لذاته فى عمله وإنتاجه. يضاف إلى ذلك ما أشار إليه أحمد عزت راجح من "قدرة الفرد على الصمود حيال الأزمات والشدائد وضروب الإحباط والحرمان دون أن يختل ميزانه فينهار" (أحمد عزت راجح: ١٩٦٥ : ٥٥٩). وليس من شك فى أن الصحة النفسية مسألة نسبية شأنها شأن بقية جوانب الشخصية كالذكاء وغيره؛ بمعنى أن الصحة النفسية الكاملة أمر لا يكاد يتحقق لفرد ما، وأن مقدار الصحة النفسية يختلف من فرد لآخر، بحيث نجد فرداً أكثر صحة نفسية من غيره، لكننا لا نكاد نجد فرداً كامل الصحة النفسية. كما أننا سوف نجد حتى لدى أشد الناس جنوناً بعض المظاهر –وإن قلت– على سلامة بعض الجوانب النفسية. فكما لا نستطيع أن نقول إن فلاناً كامل الذكاء وفلاناً منعدمه، فإننا لا نستطيع أن نقول إن فلاناً كامل الصحة النفسية وفلاناً منعدمها، هذا من الناحية العلمية البحتة. لكننا نصطلح فى الواقع، ومع التجاوز، على وصف الشخصية بالصحة النفسية إن كانت تكاد تخلو من مظاهر الانحراف أو الاضطراب أو المرض النفسى الواضحة الشديدة، وأن نصفها بالمرض النفسى إن كانت مظاهر الانحراف أو الاضطراب النفسى واضحة فيها أو شديدة.

هذا، ويعتبر مستوى الصحة النفسية جانباً هاماً من جوانب شخصية الفرد، بحيث لا نكاد نصف شخصية إنسان دون ذكر أو إشارة لمستوى صحته النفسية، ذلك أن مستوى الصحة النفسية من أشد جوانب الشخصية تأثيراً على سلوكها ونشاطها وعلاقاتها مع محيطها ومجتمعها. فالصحة النفسية للفرد إن اضطربت انعكس ذلك على كل أفعاله ونشاطه وعلى كل علاقاته بما يحيط به، فإذا بأفعاله ونشاطه يختلان فلا يحققان الهدف منهما وهو التوافق الاجتماعى والنجاح الشخصى، وإذا بعلاقاته المختلفة مع الأفراد والواقع المحيطين به تضطرب، فلا يعود يدركهما الإدراك السليم أو يفهمهما حق الفهم ويؤولهما تأويلاً خاطئاً، بحيث يؤثر كل هذا تأثيراً سلبياً على تعامله معهما. بل إن الأمر قد يصل بالفرد – على نحو ما يحدث فى الجنون – إلى أن يصبح خطراً على نفسه –كما فى حالات الاكتئاب التى يحاول فيها المريض الانتحار – أو يصبح خطرًا على الآخرين – كما فى حالات جنون الاضطهاد – فيحاول تدمير الآخرين قبل أن يدمروه كما فى وهمه؛ على نحو ما سوف نوضح فيما بعد.

مظاهر (أو أعراض أو علامات) الاضطرابات والأمراض النفسية

لكن، ما هى أبرز المظاهر التى تدلنا على وجود انحرافات أو اضطرابات أو أمراض نفسية فى الفرد؟ هناك مظاهر كثيرة ومتنوعة إن وجد بعضها دلنا على وجود انحراف أو اضطراب أو مرض نفسى فى الشخصية، ومن أهم وأبرز هذه المظاهر ما يلى:

١- اضطرابات الإدراك **Perceptual Disorders** :

كإدراك أشياء لا وجود لها فى الواقع الفعلى، مثل الهلاوس Hallucinations. ففى حالة الهلوسة يحس الفرد أحاسيس ليست لها تنبيهات حقيقية؛ كأن يحس المريض بأن شخصاً يناديه أو يحدثه، وهو فى هذه الحالة يراه ويسمع صوته، ويتلقى عنه وينقل إليه. ويكون المريض فى مثل هذه الحالات مصدقًا لكل ما يحس به، كالنائم الذى يرى حلمًا فى نومه؛ لكن المريض فى حالة الهلاوس التى تعتبر عرضًا مرضيًا يكون فى حالة يقظة.

ومن أنواع اضطرابات الإدراك -أيضًا- ما يعرف بسوء التأويل Illusions. ففى هذه الحالة توجد أشياء فى الواقع لكن لا تدركها الشخصية كما هى عليه فعلاً بل تدركها محرفة، بحيث يتفق هذا التحريف مع حالتها النفسية. فالمتشكك فى الناس يفسر سلوكهم على أساس أنه يخفى نيات سيئة نحوه، كما يفسر سلوك من يعاديه - أيًا كان هذا السلوك - على أنه موجه للإضرار به؛ فكوب الشاى الذى يقدمه له كتحية مملوءة بالسم الذى سوف يودى بحياته. وهكذا، يدرك الأشياء الموجودة فى الواقع على غير حقيقتها، وبحيث تتمشى مع نفسيته المريضة. على أن الأشخاص الأسوياء سوف نجد عندهم -أيضاً- أنواعاً من سوء التأويل، لكنه ليس سوء تأويل مرضى كما فى المثال السابق، بل سوء تأويل سوى ناتج مثلاً عن ضعف الحواس أو عن قوانين الطبيعة؛ مثل رؤية القلم المغموس نصفه فى الماء على أنه مكسور.

٢- اضطرابات التفكير **Thought Disorders** :

كتسلط أفكار غير واقعية لامنطقية ولا متفقة مع ما هو عليه الفرد من مستوى عقلى أو تعليمى أو اقتصادى أو اجتماعى أو سن؛ مثل ما يعرف بالهذاءات Delusions، وهى عبارة عن معتقدات غير واقعية يعتقدها المريض رغم ما فيها من سخف ولا منطقية، ولا يمكن إقناعه بفساد هذا الاعتقاد وعدم صحته، كاعتقاد

بعض المرضى أنهم أنبياء، وينزل عليهم الوحى من قبل الإله، أو اعتقاد آخرين بأنهم شخصيات تاريخية عظيمة، فهذا يعتقد أنه "نابليون" وذاك يعتقد أنه "ملك الهند"... وهكذا.

على أن هناك نوعاً آخر من الأفكار المتسلطة والتى تعرف بالوسواس Obsession، وتختلف عن الهذاءات فى أن الوسواسى يعتقد أن الفكرة التى تراوده وتتسلط عليه فكرة غير صحيحة ولا واقعية. ومع ذلك، فهى تلح عليه ولا يملك منها فراراً ولا يستطيع أن يبعدها رغم اقتناعه التام بسخفها؛ فهذه أم تلح عليها فكرة وقوع حادث لابنها طوال بقائه خارج المنزل، وتظل تتعذب فى حالة من القلق البالغ على ولدها كلما خرج حتى يعود... إلخ.

ومن اضطرابات التفكير نجد نوعاً آخر يتمثل فى التدهور العقلى Mental Deterioration حيث يصاب الاستعداد العقلى للمريض بالتحلل والاضمحلال والنقص المستمر. فإذا بمستوى ذكائه ينخفض عما كان عليه منذ بداية مرضه فتقل قدرته على الفهم والاستيعاب، وتقل كفاءته فى التعامل بالرموز وبالأفكار المجردة، ويصاب بنقص ملحوظ فى مختلف وظائفه العقلية والتفكيرية.

كما أن خلط التفكير وغرابته Bizarre Thinking مظهر آخر من مظاهر اضطرابات التفكير. وفى خلط التفكير، تجد المريض ينتقل فى حديثه أو كتابته من فكرة لفكرة انتقالاً مفاجئاً دون وجود روابط منطقية بين الفكرة السابقة والفكرة اللاحقة، بحيث تصعب على المستمع أو القارئ عملية المتابعة أو الفهم. كما يبدو تفكيره غير متسق ولا متماسك.

ويعتبر اضطراب الذاكرة علامة أخرى من علامات اضطراب التفكير، فالمريض قد يفقد ذاكرته نهائياً لدرجة قد يستحيل معها أن يعرف هويته وعمله وسكنه وأسرته.. أو قد يفقد أو تضعف ذاكرته المتعلقة بحادثة أو موقف معين، بينما تبقى جوانب ذاكرته الأخرى سوية.

٣- اضطرابات الانتباه **Attention Disorders** :

تعتبر قدرة الفرد على تركيز انتباهه ونقله من موضوع إلى آخر، حسب مقتضيات الموقف الذى يوجد فيه، خاصية لازمة لتوافقه وتوفيقه فى حياته. ومن

ثم، فإن اضطرابات الانتباه تعتبر من علامـات الاضطرابـات أو الأمـراض النفسـية أو مظاهرها.

وهناك أنواع من اضطرابـات الانتبـاه، منهـا سـهولة تحـول انتبـاه الفـرد مـن موضوع لآخر بالرغم من محاولة تركيز انتباهه على الموضوع الأول، إلا أن أقل المنبهات يمكن أن يشتت انتباهـه ويقلـل تركـيزه علـى الرغـم منـه. وهكذا، يتحـول انتباهه من موضـوع لآخر دون قدرة على ضبـط الانتبـاه وتركـيزه فـى الموضـوع الهام الذى يستحق منه التركيز، فتقل بذلـك كفـاءة الفـرد الإنتاجيـة. ومنهـا -أيضـاً- حالة تبلد الانتباه بحيث يصعب أن يستثار انتباه الفرد نحو موضـوع معيـن ويصبـح كالمخدَّر الذى تتبلد أحاسيسه نحو الموضوعات المثيرة من حوله. ومن اضطرابـات الانتباه -أيضاً- حالات الهذيان والذهول التى تقلل قدرة الفـرد علـى الانتبـاه للواقـع من حوله، وتصاحبها حالات من الهياج والأوهام والتخييلات، كحالـة الـذى أسـرف فى تعاطى المخدرات أو المسكرات، أو كحالة المحموم.

على أن اضطراب الانتباه يبلغ أقصـاه فـى حالـة الغيبوبـة Comatose حيـث يفقد الشخص وعيه بما يحيـط بـه، ويكـاد يسـتحيل علـى المنبهـات الخارجيـة جذب انتباهه إليها، واستجابته لها، أو استثارتها إياه.

٤- اضطرابات الانفعال Emotion Disorders :

يقصد باضطرابات الانفعال فى الفرد عدم مناسبة الانفعال -سواء مـن حيـث شدته أم من حيث نوعـه- للموقـف الـذى يعايشـه هـذا الفـرد. فـالفرد السـوى يكـون انفعاله مناسباً للموقف الذى يستثير الانفعال، سواء من حيث نوع الانفعال أو شـدته. فالشخص الذى يحس السـعادة الغـامرة والفـرح البـالغ دون أن يكـون فـى واقعـه مـا يبرر ذلك، أو الذى يحس بالحزن الشديد دون سبب واقعى؛ كلاهمـا بـه ضعـف فـى صحته النفسية.

وعلـى هـذا، سـوف نجـد أنواعـاً عـدة مـن اضطرابـات الانفعـال، منهـا الاضطراب الهوسى وفيه يبدو الشخص مرحًا متفائلاً سعيداً مرتفع الروح المعنوية، مقبلاً على الحياة فى استمتاع ونشـاط زائديـن، دون أن يكـون هنـاك فـى واقعـه مـا يستوجب كل هذه الحالة الانفعالية. وهناك الاضطراب المناقض تماماً لهذا، والـذى يعرف بحالة الاكتئاب، وفيه يبدو الشخص حزيناً مهموماً كثير البكاء متشائماً يائسـاً

من الحياة، أو معتقداً أنه لا يستحقها، ويفكر جديًا فى إنهائها. وقد ينتهى به الأمر - بالفعل- إلى الانتحار لو ترك وشأنه أو تهاون المحيطون به فى رعايته وحراسته. وقد تتناوب الحالتان السابقتان على نفس الشخص فيبدأ بنوبة من الهوس تعقبها نوبة أخرى من الاكتئاب مباشرة، أو قد تفصل بين النوبتين فترة من الشفاء، أو قد يبدأ بنوبة من الاكتئاب تليها نوبة الهوس، وهكذا.

كما أن هناك عرضاً آخر من اضطرابات الانفعال يتمثل فى عدم استقرار الانفعال Emotional Instability، ويتمثل فى ضعف سيطرة الشخص على انفعاله بحيث يثير انفعاله -سواء السار أو الحزين- أضعف المثيرات، فإذا بالفرد يبكى وينتحب بشدة من مجرد مشاهدة رواية محزنة، أو يفرح لدرجة تخرجه عن وقاره لخبر تافه سمعه، وهكذا.

وكذلك، تعتبر البلادة الانفعالية Emotional Hebetude نوعاً من اضطرابات الانفعال. وفى هذه الحالة، تبدو انفعالات الشخص متبلدة إزاء ما يسمع أو يرى من أحداث، سواء أكانت سارة أم محزنة حتى بالنسبة لأقرب المقربين إليه؛ فقد يستقبل نبأ وفاة أحد المقربين إليه بابتسامة بلهاء، كما يستقبل نبأ زواج ابنه بنفس الابتسامة؛ أى أنه لا يستجيب أو يكترث انفعاليًا لما يحدث حوله فى العالم الخارجى، تماماً كالطفل فى الشهر الأول من ميلاده.

٥- انحرافات السلوك وشذوذه Behavioral Perversions, A bnormalitics:

إن انحراف السلوك أو شذوذه عن المألوف يعتبر من مظاهر الاضطراب النفسى فى الشخصية، فمختلف الجرائم التى لا يبررها الواقع الذى يعيش فيه الفرد؛ كالقتل أو السرقة أو الدعارة تعتبر جميعها من مظاهر الاضطرابات النفسية. وبالمثل -أيضًا- مختلف أنواع السلوك المستنكر من المجتمع طالما لم يكن هناك مبرر قوى لتكراره؛ مثل الكذب والخداع وعدم الوفاء بالوعود.

كما أن الانحرافات الجنسية المختلفة Sexual Perversions ، والتى تتمثل فى أن يحقق الشخص استمتاعه الجنسى بشكل أساسى من غير الطريق السوى؛ مثل ممارسة الجنس مع شخص من نفس النوع (الجنسية المثالية Homosexuality)، بحيث يكون هذا أكثر إمتاعاً للفرد من ممارسة الجنس بشكل سوى مع فرد من الجنس الآخر، ومثل اشتقاق اللذة الجنسية عن طريق استثارة

أعضاء غير مرتبطة بالجنسية السوية، كاشتقاق اللذة الجنسية عن طريق التواصل الشرجي بحيث تصبح أكثر إمتاعاً للفرد من التواصل الجنسي السوى. ومن الجدير بالذكر أن مثل هذه الانحرافات الجنسية توجد لدى بعض المضطربين نفسيًا من كلا الجنسين على السواء.

هذا، ويدخل ضمن انحرافات السلوك وشذوذه اضطرابات النطق والكلام؛ كاللعثمة والتردد وأيضاً ارتعاشات وارتجافات بعض أجزاء الجسم؛ كاليدين أو الساقين أو العينين أو الجفنين أو عضلات الوجه، وإتيان أفعال حركية لا معنى لها ولا فائدة منها للفرد، ومع ذلك يجبر على تكرارها ولا يستطيع التخلى عنها.

٦- أعراض جسمية Somatics

هناك بعض الاضطرابات النفسية التى تتخذ من أعضاء الجسم مظهراً للتعبير عنها فيصاب العضو الجسمى بالمرض نتيجة للاضطراب النفسى. وفى هذه الحالة يستحيل علاج العضو الجسمى المريض ما لم يعالج الفرد نفسيًا. وتصنف هذه الأعراض الجسمية، تحت نوعين كبيرين:

(أ) **الهستيريا التحولية Conversion Hysteria** : ويندرج تحت هذا النوع الأعراض التى تتمثل فى فقدان العضو قدرته على ممارسة وظيفته دون إصابة تشريحية فى العضو ذاته، أو فى مراكزه بالدماغ، أو فى الأعصاب الموصلة بين العضو وبين مراكزه بالدماغ. ومن أمثلة ذلك كف البصر الهستيرى، حيث يفقد المريض قدرته على الإبصار بينما تبقى العين وأجزاؤها ومراكزها بالدماغ والأعصاب الموصلة بينها وبين مراكزها سليمة، ومع ذلك لا تستطيع العين أداء وظيفتها. هذا علمًا بأن غالبية أجزاء الجسم قابلة للإصابة بالهستيريا التحولية، كما يحدث فى شلل الأطراف الهستيرى، أو فقدان الحس الهستيرى، أو فقدان العضو الجنسى قدرته على ممارسة الجنس، دون أن تكون فى كل هذه الحالات إصابات تشريحية تبرر هذا الخلل فى وظيفة العضو الجسمى.

(ب) **الأمراض السيكوسوماتية Psychosomatics** : وهى أمراض جسمية تنشأ بسبب نفسى، ويحدث فيها تلف فى البناء التشريحى للعضو المريض، بحيث يمكن للأشعة أو التحاليل أو الطب اكتشاف هذا التلف. إلا أن العلاج الطبى

وحده للمرض السيكوسوماتى لا يفلح فى إشفاء المريض، ولابد من اقترانه بالعلاج النفسى حتى يُعالج السبب الأصلى للمرض؛ حيث إن هناك بعض الأعراض الجسمية التى تنتج عن اضطراب يصيب النفس البشرية كبعض أمراض السكر وضغط الدم (واللذين ينجمان عن مخاوف أو انفعالات غضب شديدين أغلبهما على المستوى اللاشعورى) وكبعض قرح المعدة أو الاثنى عشر (والتى تصيب الذين يحتاجون إلى الحب الشديد والرعاية الزائدة، وأيضًا يكون ذلك فى غالبه لا شعورياً). ومع تقدم البحث يتزايد عدد الأمراض التى يمكن أن تدخل فى هذه الفئة، كبعض أنواع الصداع والحساسية...

ومن الجدير بالذكر أن أهم أعراض (أو مظاهر) الاضطرابات والأمراض النفسية- والتى سبق استعراضها -لاتعتبر من مظاهر الاضطرابات والأمراض النفسية إلا إذا تكررت كثيراً أو استمرت فى الشخصية دون أن يكون هناك مبرر واقعى لوجودها. فالفرد – على سبيل المثال – قد يضطرب إدراكه مرة أو اثنتين دون أن يحملنا ذلك على وصفه بالمريض النفسى، ولا يصدق هذا الوصف إلا فى حالة ملازمة الاضطراب له أو تكرره كثيراً. كما أننا قد نجد فردًا حزينًا مكتئبًا دون أن يوصف بالمريض النفسى؛ لأن الواقع يبرر حالة حزنه تلك، كأن يكون قد فقد عزيزاً عليه مؤخراً.

هذا، والاضطراب أو المرض النفسى الذى يصيب الفرد لا يبدو -عادة- إلا فى بعض المظاهر التى ذكرناها، وقل أن يبدو فيها جميعاً. فقد تبدو مظاهر الاضطراب فى مريض أكثر وضوحًا فى الأعراض الجسمية مثلاً، بينما لا تكاد تتضح فى شذوذ سلوكه أو اضطراب تفكيره، وقد يحدث العكس بالنسبة لمريض آخر، وهكذا... حتى أن مظاهر اضطراب التفكير ذاتها قل أن تجتمع فى مريض واحد، فقد يعانى المريض من أفكار وسواسية دون أن يصاحب ذلك جوانب أخرى من اضطراب التفكير؛ كخلط التفكير أو التدهور العقلى أو الهذاء.

على أن انحرافات السلوك وشذوذه تعتبر أكثر أعراض الاضطرابات النفسية انتشاراً؛ مثل الجرائم بأنواعها المختلفة كالقتل والسرقة والدعارة والانحرافات الجنسية، وجرائم الرشوة والاختلاس والتهريب وترويج المخدرات وتعاطيها... كل ذلك سلوك منحرف يصدر عن نفسيات بشرية مضطربة ومريضة.

واضطراب الصحة النفسية معناه – فى نهاية الأمر – أنه تبديد لطاقة الإنسان وإهدار لها فى مسارب لا تعود عليه ولا على مجتمعه إلا بالضرر، حتى لا يبقى للنفس البشرية من طاقة تساعدها على تأدية وظائفها الإنتاجية والإيجابية بكفاءة عالية. تماماً كالمرض الجسمى الذى يصيب الفرد فيبدد طاقته الجسمية، بحيث لا يقوى على أداء الواجبات المطلوبة منه ولا تعود أعضاؤه تقوى على أداء وظائفها؛ كالمشى أو الجرى أو حمل شيء أو دفعه...

تصنيف عام للاضطرابات والأمراض النفسية :

بعد استعراضنا – فى إيجاز – تلك المظاهر أوالعلامات الأساسية التى تشير إلى وجود اضطراب أو مرض نفسى فى الشخصية، يجدر بنا أن نضع تصنيفاً عاماً لمختلف الاضطرابات والأمراض النفسية بحيث يغطى أبرزها وأهمها. وسوف نصنف الاضطرابات والأمراض النفسية هنا تحت خمس فئات على النحو التالى:

١- الأمراض العصابية. ٢- الأمراض الذهانية.

٣- السيكوباتية. ٤- الانحرافات النفسية.

٥- الأمراض السيكوسوماتية.

أولاً : الأمراض (أو الاضطرابات) العصابية Neuroses

تضم هذه الفئة مجموعة من الأمراض النفسية التى تتميز بضعف تأثيرها نسبياً على شخصية المريض، بحيث لا تهدد نجاحه وتوفيقه – سواء فى عمله أو علاقاته الاجتماعية– إلا بقدر بسيط نسبياً. ولهذا فإن المرضى العصابيين – عادة – لا يحتاجون إلى الرعاية والحجز داخل مستشفيات إلا نادراً، وذلك لقلة خطورتهم على أنفسهم أو على المجتمع. لذلك، فإن الكثيرين منهم يعيشون بيننا ناجحين نسبياً فى عملهم وعلاقاتهم، بل فى كثير من الحالات لا نكاد نكتشف مرضهم النفسى إلا إذا حدَّثونا هم عنه. وكثيراً ما يأتى المريض العصابى إلى المعالج من نفسه شاكياً له ما يعانيه من أعراض وطالباً مساعدته فى علاجها.

والنكوص فى التنظيم النفسى للمريض العصابى لا يكون إلى مراحل الطفولة المبكرة جداً، بل المتأخرة نسبياً (المرحلة الأوديبية أو الشرجية المتأخرة)، وهذا هو السبب فى أن مرضى العصاب يكونون أكثر تكاملاً واتزاناً فىالشخصية من غيرهم من المرضى، بل غالباً ما يدركون أنهم مرضى وشواذ.

هذا، ومن أبرز الأمراض (أو الاضطرابات) العصابية ما يلى:

١- الهستيريا Hysteria :

الهستيريا مرض نفسى متشعب الأعراض والمظاهر، بل ومتعدد الأنواع أيضًا. فهناك -مثلاً- الهستريا التحولية Conversion ، وهى التى سبق أن ذكرنا بعض أعراضها فى البند السادس من مظاهر الاضطرابات النفسية. وهناك الإغماء الهستيرى Hysterical Trance ، ويتمثل فى نوبات يفقد فيها المريض وعيه، وقد يتصلب جسمه أو يهذى بكلمات لا معنى لها أو يأتى بحركات شاذة. وهناك التجوال النومى Somnambulism، ويتمثل فى المشى أثناء النوم، والقيام بنشاط حركى وإنجاز أعمال والفرد فى حالة نوم، وعندما يستيقظ الفرد فإنه غالبًا لا يتذكر ما فعله أثناء تجواله النومى. كما أن هناك نوعاً آخر من الهستيريا يشبه هستيريا التجوال النومى وهو المعروف بالتجوال اللاشعورى Fugue، ويتمثل فى فقدان المريض لذاكرته لفترة طويلة، فينسى نفسه وبيته وأهله وعمله، ويخرج متجولاً لفترة قد تطول أيامًا أو شهوراً، ويقوم أثناءها بأعمال ويزاول أنشطة ويجوب مناطق وبلاداً، حتى إذا أفاق من نوبة التجوال اللاشعورى هذا عادت إليه ذاكرته وتعرَّف على نفسه ورجع إلى بيته وأهله وعمله. وغالباً لا يتذكر ما فعله أثناء نوبة التجوال؛ وكثيرا ما تصور السينما أو الأدب الروائى مثل هذه الحالات.

ومن أنواع الهستيريا -أيضاً- تعدد الشخصية Multiple Personalities، فيعيش المريض فترة فى شخصية معينة، وفترة أخرى فى شخصية غيرها، ثم تعاوده الشخصية الأولى لفترة أخرى، وهكذا يعيش بالتناوب شخصيتين أو أكثر. وغالبًا لا يتذكر المريض الشخصية التى سبق أن عاشها فى الفترة السابقة، بل ربما أشار إليها على أنها شخصية فرد آخر-خلافه مستخدماً لها اسمًا معينًا أو ضمير "هو". وكثيراً ما تكون الشخصيات المتبادلة، التى يعيشها مريض تعدد الشخصية، شخصيات متكاملة فى دوافعها ورغباتها وخصائصها، ومقطوعة الصلة أو تكاد إحداها بالأخرى. وعمومًا، فحالات الهستيريا المتعددة الشخصية من الحالات النادرة جدًا والتى تستهوى الروائيين وتلهب خيالهم.

والمريض الهستيرى قد يكابد أعراض نوع واحد أو أكثر من أنواع الهستيريا وعلى مستويات مختلفة من الشدة، مضافاً إليها بعض الأعراض العامة

للهستيريا؛ مثل اضطراب الذاكرة، أو شدة القابلية للإيحاء، أو سرعة تقلب المزاج، أو اضطراب بعض الوظائف النفسية.

٢- الخوف المرضى (الفوبيا) Phobia :

الخوف المرضى عبارة عن خوف من موضوع أو شيء أو موقف لا يستثير -عادة- الخوف لدى عامة الناس. ومن هنا، اكتسب طابعه المرضي؛ كالخوف من الأماكن المفتوحة Agoraphobia، ويبدو فى خوف المريض من البقاء فى أماكن مفتوحة، فإذا ما دخل منزلاً لا يستريح إلا إذا أغلق الباب، وإذا جلس فى غرفة يظل قلقًا حتى تغلق منافذها، وإذا سار فى الشارع أو خرج إلى الأماكن الفسيحة انتابه الفزع والضيق... إلخ. وكما أن هناك مرضى يخافون من الأماكن المفتوحة، فهناك -أيضًا- مرضى – على عكسهم تماماً – مصابون بالخوف من الأماكن المغلقة Claustrophobia ، فلا تكاد تغلق باب الغرفة التى يجلسون فيها حتى يصاب الفرد منهم بالخوف والفزع، ويظل فى هذه الحالة حتى يخرج من الغرفة أو تفتح منافذها.

وعمومًا، فإن المواقف أو الأشياء أو الموضوعات التى تستثير الخوف المرضى لدى مرضى الفوبيات كثيرة لا يمكن حصرها؛ من أمثلة الخوف المرضى من الأماكن المرتفعة Acrophobia، والخوف المرضى من منظر الدم Hematophobia، والخوف المرضى من نوع من الحيوانات كالقطه أو الدجاجة... إلخ. ولكل مريض بالفوبيا موقف معين أو موضوع معين أو أكثر هو الذى يخيفه، ولا يظهر عليه الفزع والقلق والضيق إلا إذا ظهر موضوع خوفه أمامه، بحيث يظل المريض بالفوبيا عادياً لا تظهر عليه أعراض المرض إلا فى حالة ظهور موضوع خوفه. هذا ، وتختلف درجة الخوف المرضى من مريض بالفوبيا لآخر؛ فالبعض يظهر عليه الخوف والفزع الشديدان إذا ظهر موضوع خوفه بينما البعض يكون أقل خوفًا وفزعًا إذا ظهر موضوع خوفه.

٣- الوسواس Obsession :

عبارة عن أفكار تراود المريض وتعاوده أو تلازمه دون أن يستطيع طردها أو التخلص منها بالرغم من شعوره وإدراكه لغرابتها وعدم واقعيتها أو جدواها. بل إن المريض يبذل من طاقته الكثير لمحاولة درء مثل هذه الأفكار عن ذهنه، حتى

يصبح شاغله الشاغل هو القضاء عليها واستبعادها، آنًا باستخدام منطقه فى إقناع نفسه بعدم واقعية الفكرة أو جدواها، وآنًا آخر باللجوء إلى الآخرين لإقناعه بذلك. فلاغرابة -إذن- أن تظهر على المريض الوسواسى أعراض الإرهاق والتعب لكثرة ما يبذل من طاقة فى الوسواس وفى مقاومته.

أما الفكرة الوسواسية التى تشغل بال المريض فقد تظل هى هى نفسها دون تغيير، أو قد تختفى لتحل محلها فكرة أخرى لتختفى حتى تعود الفكرة الأولى أو تحل ثالثة محلها، كما قد تجتمع أكثر من فكرة وسواسية فى نفس الوقت. والأفكار الوسواسية كثيرة يصعب حصرها، فهذا مريض تلح عليه فكرة أن كل أفراد الجنس الآخر ينظرون إليه نظرات جنسية، وآخر تلح عليه فكرة أن الآخرين من الجنس الآخر يفسرون نظراته على أنها جنسية صرفة، ويبدو لذلك مرتبكًا فى حضرتهم وخجولاً، وثالث تلح عليه فكرة أنه شخص فاشل لا يصلح لشىء... إلخ، وعندما تحدثنا فى هذا الفصل عن مظاهر الأمراض النفسية ذكرنا كمثل على اضطراب التفكير وسواس أم عند خروج ابنها. وبطبيعة الحال، فإن الإقناع المنطقى يفشل فى علاج المريض الوسواسى، طالما أن هذه الأفكار لم تأت نتيجة منطقيتها، بل إنها تُعتنق بالرغم من مخالفتها للمنطق وللواقع معًا.

٤- الحواز **Compulsion** :

عبارة عن قيام المريض بأفعال حركية رتيبة جامدة متكررة (على نمط واحد) لا تحقق له أية فائدة، وليس لها من معنى منطقى لدى الغير، بل وربما لدى المريض نفسه، وإن كان فى بعض الأحيان يلتمس لها المريض أسبابًا : مثل المريض الحوازى الذى يكرر غسل يديه مئات المرات بحجة وقاية نفسه من المرض عن طريق إزالة الجراثيم التى تعلق بيديه بغسلها باستمرار. وفى حالات كثيرة، يجاهد المريض الحوازى نفسه بنفسه ليمنعها من إتمام الفعل الحوازى لاقتناعه بعدم جدواه وبعدم منطقيته، لكنه فى النهاية يفشل فى ذلك ويستسلم للدافع الداخلى الذى يطالبه بإتمام الفعل الحوازى. ومعنى هذا أن الدافع وراء الفعل الحوازى يكون أقوى من الإرادة الشعورية للمريض بحيث يريد المريض على المستوى الشعورى التخلص من القيام بالفعل الحوازى لإدراكه ما فيه من غرابة وعدم فائدة، لكن المريض يجد نفسه -فى نهاية الأمر- مقهوراً ومستسلمًا لأداء هذا الفعل الحوازى، حتى أن بعض العلماء يميلون إلى تسمية الأفعال الحوازية بالأفعال

القهرية، نسبة إلى أن المريض يكون مقهورًا على تكرار أدائها بالرغم عنه. والقهر هنا - بطبيعة الحال - هو القهر الذى تقوم به الدوافع اللاشعورية التى لايدرى عنها شيئًا.

أما الأفعال التى يمكن أن تصبح أعراضًا لمرض الحواز، فهى كثيرة لا يمكن حصرها. فهذا مريض يقوم عدة مرات من سريره قبل الاستغراق فى نومه للتأكد من أن باب الشقة مغلق، وهذا آخر يقوم بأفعال محددة وبترتيب جامد قبل أن يخرج من المنزل فيفتش كل حجرات المنزل تفتيشاً دقيقًا، فينظر تحت الأسرة ويفتح الدواليب... ويكرر ذلك عدة مرات حتى يطمئن بنفسه إلى أن كل شىء على ما يرام.. وهذا ثالث يعد درجات السلم الذى يصعده، فإن شك فى أنه قد أخطأ العد نزل ثانية لإعادة العد... وهكذا. وإذا ما حيل بين المريض وبين أن يتم فعله الحوازى أصيب بقلق بالغ وخوف شديد من المجهول، حتى تتاح له فرصة إنجاز فعله الحوازى فيهدأ إلى حين، لكى تعاوده من جديد الرغبة فى تكرار فعله الحوازى... وهكذا، يظل المريض نهباً لدوافع إتيان الفعل الحوازى ولمحاولة تجاهله ثم استسلامه لإتمامه فى نهاية الأمر. ثم لا يلبث قليلاً حتى تعود هذه الدوافع من جديد ليستسلم لها المريض من جديد، بعد محاولات جاهدة لمقاومة إتمامها. وهكذا، يقضى حياته طالما ظل مريضاً. ولا يخفى مدى تأثير هذا المرض على تبديد طاقة المريض فى أفعال متكررة لا طائل من ورائها، وفى محاولات من جانب المريض لمقاومة هذه الأفعال وعدم إتيانها؛ الأمر الذى يسبب إنهاكاً شديداً للمريض، وضيقاً بالغاً له.

ويتشابه الحواز - فى أصله وطابعه - مع الوسواس، وكثيراً ما يتواجدان سويًا فى المريض الواحد. ولا يكاد يختلف الحواز عن الوسواس إلا فى أن الحواز يتميز أكثر بأنه حركى، بينما الوسواس يتميز أكثر بأنه فكرى. فالحوازى يقوم بأفعال حركية متكررة، بينما الوسواسى تراوده وتعاوده أفكار غريبة. والمريض فى الحالتين يعى تمامًا أنه مريض. ويجاهد فى أن يوقف الأفعال الحركية الحوازية لإدراكه لسخفها، وفى أن يدرأ الأفكار الوسواسية لإدراكه لعدم منطقيتها وزيفها، وإن كان يفشل فى الحالتين؛ لأن الدوافع إليهما دوافع لا شعورية لا يدركها ولا يملك التحكم فيها ولا يستطيع مواجهتها بشكل ناجح إلا إذا أدرك حقيقتها وأهدافها بعد أن يخضع للتحليل النفسى.

٥- توهم المرض Hypochondria :

المريض هنا يتوهم إصابته فعلاً بمرض أو أمراض معينة، أو يتوهم استعداده للإصابة السريعة بمرض أو أمراض معينة، لهذا فهو دائم التخوف والاحتياط حتى لا يصاب بالمرض، وهو منشغل إنشغالاً زائداً بصحته وخائف عليها ومهتم اهتماماً مفرطاً بها، وإن أصابته أخف الأمراض وأهونها جزع لذلك أشد الجزع وتوهم أنه أصيب بأشد الأمراض فتكاً؛ وظل فى قلق بالغ حتى يشفى. ولا يكاد يشفى حتى تعاوده مخاوفه من الإصابة بمرض خطير آخر... وهكذا. وغالباً ما يفشل الآخرون، بل وربما أطباؤه -أيضاً- فى طمأنته على صحته، وفى إقناعه بخلوه من المرض. ومن هنا، فهو دائم الشكوى من إصابته المتوهمة بأمراض معينة، أو من خوفه من الإصابة بها، حتى أن البعض يميل إلى تسمية هذا المرض بوسواس المرض.

٦- الوهن العصبى (النيورستانيا) Neursthenia :

يقصد بالنيورستانيا إحساس المريض المستمر بالإرهاق والتعب والضعف ونقص الحيوية. "ويشمل مفهوم النيورستانيا الأنواع التالية من الظواهر المرضية :

١- اضطرابات فى الحساسية: صداع متصل أو متقطع وأوجاع متنقلة وحساسية مفرطة وإحساسات متوهمة لا أساس عضوى لها.

٢- اضطرابات حسية: زيادة فى حساسية الشخص وطنين الأذنين.

٣- اضطرابات حشوية وظيفية :

خاصة بالهضم : ارتخاء الأمعاء وتقلصات المعدة ومغص معوى واضطراب فى إفرازات المعدة والمِعَى والكبد، فضلا عن الإمساك... إلخ.

خاصة بالأوعية الدموية : هبوط فى ضغط الدم.

ضعف جنسى متفاوت، وافتقاده الحساسية الجنسية.

٤- اضطرابات التنفس : ضيق فى التنفس والربو الكاذب.

٥- اضطرابات عصبية نفسية منوعة: أرق ودوار وترنح ورجفة وقلق واكتئاب وتهيج عصبى وخور فى العزيمة واندفاع وسرعة التعب وصعوبة البدء فى عمل ما وتشتت الانتباه وضعف التركيز" (سامى محمود على: ١٩٦٣؛ ١٩٣).

٧- القلق العصابى Neurotic Anxiety :

عادة ما يسبق القلق ظهورَ الأنواع المختلفة من الأمراض النفسية أو يصاحبها، إلا أنه فى بعض الأحيان قد يكون هو العرض المرضى الوحيد المستمر دون أن يتطور إلى مرض نفسى معين، ويطلق عليه عندئذ القلق العصابى. فإذا بالمريض يظل قلقًا خائفاً من كل شىء ومن لا شىء فى نفس الوقت، ويظل يبحث عن شىء يبرر به خوفه أو يربطه به، حتى أنه قد يلتمس لانزعاجه أوهى الأسباب وأقلها مدعاة للخوف والقلق والانشغال، ويكون قلقه وخوفه وتوتره أقوى كثيراً مما يتطلبه الموقف. ويؤدى به ذلك -على سبيل المثال- إلى تقلبه فى فراش النوم دون استغراق فيه طوال ليالى فترة الامتحانات، مع ضيق بالغ لعدم نومه هذا، ورغبة شعورية جارفة للنوم حتى يستعيد نشاطه وقدرته على الاستذكار وأداء الامتحانات. ومع ذلك، فإن قلقه وانزعاجه يمنعانه من النوم. ولا تكاد تنقضى فترة الامتحانات حتى يبحث قلقه عن سبب آخر لاستحضاره؛ كانتظار ظهور النتيجة وتوقع الرسوب... إلخ. وهكذا، يظل المريض قلقًا منشغلاً ؛ سواء لأسباب واقعية أم لأسباب متوهمة.

وواضح أن القلق العصابى هو قلق مرضى. وعلى هذا، فهو يختلف – فى نوعه– عن القلق "الذى يخبره الناس فى الأحوال الطبيعية كرد فعل على الضغط النفسى أو الخطر، عندما يستطيع الإنسان أن يميز بوضوح شيئًا يتهدد أمنه أو سلامته: كأن يصوب لص مسدسًا إلى رأسه، أو كأن تفشل كوابح (فرامل) السيارة. فهو عندئذ يشعر بالاضطراب والارتجاف. فيجف ريقه، وتعرق يداه وجبهته، وتزيد نبضات قلبه وتهتاج معدته ويشتد توتره. ويعانى الخوف العقلى والقلق. وأغلب الناس أحسوا بهذه المشاعر فى أوقات الخطر والضغط" (شافر: ١٩٥٥؛ ١٧).

ولا شك فى صدق ما قاله زكى نجيب محمود، حيث يذكر أن: "العصر كله متميز بموجة غمرته بالقلق، لا يقتصر فيه القلق على ذلك الحد الذى لا حياة لإنسان بدونه، بل جاوزه حتى أصبح علامة لا يخطئها بصر. وليس بأى منا حاجة إلى أن يقرأ عن قلق العصر فى صحيفة أو كتاب، بل تكفيه حياته هو مرجعًا كلما أصبح به صباح أو أمسى مساء؛ لأنه يحس فى كل لحظة وكأنه مقبل على مجهول: ترى ماذا تخبئ له اللحظة الآتية. ويقرأ الصحيفة اليومية أو يستمع إلى مذياع أو تلفاز، ليعرف أخبار الدنيا. وإذا بمعظم أخبارها، فى كل نشرة أخبارية يقرؤها أو يستمع

إليها، قتل، وخطف، وتعذيب، وتدمير، وأغرب ماتراه فى هذا كله هو أن أفظع الجرائم تقترف محتمية بأشرف القيم، وأن الكثرة الغالبة من الضحايا هم الأبرياء. الكل فى قلق تتمزق منه الأعصاب، وعلته – فى أغلب الظن – هى أنه عصر جاء ليكون حلقة وصل بين حضارتين: حضارة منهما بلغت ختامها بحربين عالميتين، فى أولاهما (١٩١٤-١٩١٨) ارتجت الجدران، وفى ثانيتهما (١٩٣٩-١٩٤٥) انهار البنيان" (زكى نجيب محمود: ١٩٨٩).

ولقد نتج عن شيوع القلق بين إنسان اليوم أن اتصفت حياته بدرجة عالية من الاغتراب؛ فأصبح مغتربا عن نفسه، وعن جوهر إنسانيته، وعن أسرته، وعن مجتمعه، وإن كان قريباً منهم بجسمه. وفى دراسة أحمد خيرى حافظ للدكتوراه، بإشراف فرج عبدالقادر طه، تبين أن أكبر معامل ارتباط بين الاغتراب وثمان سمات نفسية مختلفة إنما كان بين الاغتراب والقلق، حيث وصل إلى ٠,٤٩ (أحمد خيرى حافظ : ١٩٨٠؛ ١٤٣). مما يؤكد خطورة القلق فى إشاعة الاغتراب لدى الإنسان.

هذا، وينبهنا دافيد شيهان D, Sheehan فى كتابه عن القلق إلى وجود نوعين منه: أولهما هو القلق خارجى المنشأ Exogenous "ويكون استجابة سوية للضغط من خارج الفرد، أما الثانى فهو القلق داخلى المنشأ Endogenous، والذى توجد دلائل كثيرة توحى بأنه مرضى" (شيهان: ١٩٨٨؛ ١٧-١٨). كما يضيف أن هذين النوعين من القلق "مختلفان تماماً" (المرجع السابق؛ ١٩). ولهذا، فهو يكرس مرجعه لشرح القلق داخلى المنشأ –أى القلق المرضى.

ويشير أحمد عبدالخالق إلى رأى قريب من الرأى السابق فى التفرقة بين القلق السوى أو الموضوعى وبين القلق العصابى، حيث يضيف: "ومن ناحية أخرى، فإن القلق العصابى خوف مزمن من أشياء، أو أشخاص، أو مواقف لا تبرر الخوف منها بصور طبيعية، أو لسبب واضح، مع توافر أعراض نفسية وجسمية شتى ثابتة ومتكررة إلى حد كبير. ولذا يسمى بالقلق الباثولوجى، أى المرضى، كما يدعى القلق الهائم الطليق Free-Floating Anxiety ويفضل وولبى أن يسميه القلق الشامل Pervasive؛ أى القلق الذى يتخلل جوانب كثيرة من حياة الفرد. وعلى الرغم من شموله لعديد من المواقف واتخاذه كثيراً من المظاهر السلوكية، فإنه

يتركز -أحياناً - حول طائفة معينة من المواقف فى مجالات محددة؛ كقلق الامتحان، والجنس، والموت، ومواجهة الجمهور وغير ذلك" (أحمد عبدالخالق: ١٩٨٧؛ ٢٨).

ومن الجدير بالذكر أن المخاوف - بصفة عامة - تزيد فى الأمراض النفسية عمومًا، حتى أنها قد تزيد على ضعف ما هى لدى الأسوياء، على نحو ما اتضح من أحد البحوث الميدانية التى قام بها (أحمد خيرى حافظ: ١٩٨٩؛ ١٠-١٨).

٨- الاكتئاب العصابى Neurotic Depression :

الاكتئاب العصابى يطلق عليه -أحيانًا- الاستجابة الاكتئابية Depressive Reaction، وتسيطر على مريض الاكتئاب العصابى حالة من الهم والحزن والانصراف عن الاستمتاع بمباهج الدنيا والرغبة فى التخلص من الحياة، مع هبوط النشاط ونقص الحماس للعمل والإنتاج وفتور فى الشهية للطعام والجنس، ويصاحب كل ذلك أرق وأضطراب فى نوم المريض.

والاكتئاب العصابى يصيب الفرد بعد فقده لشخص أو شىء عزيز، أو تعرضه لموقف يستدعى الحزن. إلا أن الحزن الناتج لا يزول أو تخف حدته بمرور الوقت كما يحدث للأشخاص الأسوياء. لكن يظل فى شدته مع مرور الزمن، بل قد يتزايد. والاكتئاب العصابى لا تصاحبه هذاءات أو هلاوس.

٩- العصاب الصدمى Traumatic Neurosis :

الإنسان يتعرض لمواقف ومنبهات مختلفة القوة ، إلا أنه - عادة - يكون فى مقدوره السيطرة عليها والاستجابة لها استجابة تحقق له الكسب، أو تبعده عن الإضرار البالغ بشخصه. لكن، هناك بعض الأشخاص الذين يتعرضون لمواقف أو منبهات بالغة الشدة أو الخطورة بحيث لا يمكنهم السيطرة عليها، أو يجدون أنفسهم عاجزين عن منع ضررها عليهم، كما يحدث فى مواقف الزلازل وحالات الحروب والانفجارات والحوادث؛ وتسمى مثل هذه المواقف بالصدمات. وينتج عن بعض هذه المواقف أمراض نفسية تسمى بالعصاب الصدمى أو عصاب الصدمة، ومن أمثلتها عصاب الحرب War Neurosis.

ذلك أن "من يفاجأ بحدث داهم خطير يفقد معه السيطرة على الموقف يعدو ضحية لعصاب الصدمة؛ وذلك لأن الصدمة تولد كميات من التوتر تتصرف فى

صورة أعراض مرضية أهمها تعطل وظائف الأنا المختلفة أو ضعفها، وأزمات انفعالية قهرية (يغلب عليها القلق والغضب خاصة) وأرق واضطراب فى النوم مصحوب بأحلام يتكرر فيها موقف الصدمة بغية السيطرة على الانفعالات المرتبطة به. وقد يسترجع المريض موقف الصدمة فى حالة اليقظة -أيضًا- فيحياه المرة تلو المرة فى أخيلته وأفكاره ووجدانه" (سامى محمود على: ١٩٦٣؛ ١٨٥-١٨٦).

١٠- العصاب الخلطى Mixed Neurosis :

مرض يجمع بين أعراض مميزة لأكثر من مرض عصابى فى المريض الواحد، كالهستيريا والوسواس والحواز؛ مثل المريض المصاب بشلل هستيرى فى إحدى ذراعيه وتراوده باستمرار فكرة أن اللصوص سوف يهجمون عليه، ولهذا فهو يقوم عشرات المرات من نومه فى الليلة ليستوثق من غلقه جيداً للباب.

ثانياً : الأمراض (أو الاضطرابات) الذهانية Psychoses

تضم فئة الأمراض الذهانية مجموعة من الأمراض والاضطرابات النفسية الشديدة، والتى تتميز بتأثيرها الخطير على الشخصية، بحيث تقعد الفرد عن التوافق مع من يعيشون معه وعن العمل المنتج، بل غالباً ما يصل الأمر بالمريض لأن يصبح خطرًا على نفسه وعلى الآخرين، بحيث يلزم حجزه فى المستشفى حماية له ودرءاً لخطورته على المجتمع. والمريض هنا يكون إدراكه للواقع مضطرباً، بحيث لا يعود يدرك فى الواقع ما هو موجود به فعلاً، بل ما يدور فى ذهنه هو، حتى ليكاد يختفى الفارق بين الواقع والخيال؛ كالنائم الذى يحلم فى نومه بأحداث وكأنها الواقع، بينما هى لا تعدو أن تكون تخييلات لا مقابل لها فى الواقع الفعلى المحيط به. وهكذا، قد يدرك الذهانى أخاه الحميم على أنه عدو لدود ينبغى أن يبادر بالقضاء عليه قبل أن يسبقه أخوه هذا فيقضى عليه، أو قد يرى الذهانى نفسه على أنه مجرم آثم يستحق الإعدام على ما اقترفه من جرائم (وهمية بطبيعة الحال) فيبادر إلى تنفيذ حكم الإعدام على نفسه فينتحر. وذلك بسبب شيوع أعراض الهلوسة والهذاء فى الأمراض الذهانية. ومن هنا، قولنا إن الذهانى -عادة- خطير على نفسه وعلى الآخرين، ويحتاج إلى احتياطات بالغة لحمايته من نفسه وحماية الآخرين من أضراره... ولهذا، فإن الجرائم التى يرتكبها الذهانى لا يعد مسئولاً عنها جنائيًا فى غالبية الأحوال، بحيث لا يجرم طالما أثبت الفحص أنه مريض

ذهانى، بل إن المحاكم تحكم– فى مثل هذه الحالات– بالإيداع بالمستشفى لعلاجه والخروج بعد إتمام العلاج. إلا أن هناك بعض الجرائم التى ارتكبت فى مصر تجعلنا نحتاط كثيرًا ونراجع فكرة التبرئة الجنائية للذهانى ؛ مثل حادث مدعى النبوة فى الإسكندرية الواردة فيما بعد، ومثل الحادث الإرهابى الذى عرف بحادث ميدان التحرير ووقع عام ١٩٩٧ وفيه قام إرهابى بتفجير أتوبيس كان فيه سواح يزورون المتحف المصرى، فقتل منهم وجرح الكثير. وقد سبق لهذا الإرهابى أن قام بحادث قتل مماثل، وبُرئ عندما استطاع أن يثبت محاموه أنه مصاب بالجنون (الذهان) وأودع عند ذاك مستشفى الأمراض العقلية، إلا أنه هرب وشارك بشكل أساسى فى حادث ميدان التحرير، مما يدلل على أن التبرئة الجنائية هى ثغرة قانونية يلجأ إليها المحامون ويستغلونها عن طريق الخداع والتدليس والرشوة وغيرها للحصول على براءة المجرمين، مما يسمح لهم بعد ذلك ويغريهم بارتكاب أبشع الجرائم تحت ستار أنهم مجانين (حسب الاصطلاح القانونى)، أو ذهانيون (حسب الاصطلاح العلمى)؛ طالما أن البراءة من الجرم مضمونة بعد ارتكاب الجريمة، لهذه العلة المرضية المزعومة فى حالات كثيرة لتبرئة المجرمين.

إن الذهان يقابل الاصطلاح الدارج الشائع "الجنون" Insanity. والذهانى – عادة– لا يدرك أنه مريض أو شاذ، لذا قلما يجيء الذهانى إلى المعالج طالبًا العلاج، بل إنه يقاوم العلاج عندما يجبره أهله على التماس العلاج. والنكوص فى التنظيم النفسى للمريض الذهانى يكون إلى مراحل الطفولة المبكرة جدًا (المرحلة الفمية والمرحلة الشرجية الأولى). وهذا هو السبب فى أن مرض الذهان يكون أشد خطورة وأكثر تأثيرًا على زعزعة كيان الشخصية وإفقادها اتزانها وتكاملها.

هذا، ويقسم العلماء الأمراض الذهانية إلى نوعين :

(أ) الأمراض الذهانية الوظيفة Functional Psychoses.

(ب) الأمراض الذهانية العضوية Organic Psychoses.

وذلك حسب السبب الذى نشأ عنه الذهان، فإن كان السبب فى نشأة الذهان إصابة عضوية يمكن كشفها بالوسائل العلمية المعروفة كان هذا ذهانًا عضويًا، أما إن استحال تحديد سبب عضوى للذهان سمى ذهانًا وظيفيًا. على أننا ينبغى أن نقرر أن الذهان لا ينشأ – فى الكثير من الحالات – عن سبب وظيفى فقط، أو سبب عضوى فقط، إنما يتكامل السببان –عادة– فى تكوين الذهان مع غلبة السبب

العضوى فى الذهان العضوى، وغلبة السبب الوظيفى فى الذهـان الوظيفـى. ولهذا، فليس من المستبعد وجـود سـبب عضـوى وراء الذهـان الوظيفـى، ولا وجـود سـبب وظيفى وراء الذهان العضوى.

أما أشهر الأمراض أو (الاضطرابات) الذهانية عامة فهى:

١- جنون الهذاء (البرانويا) **Paranoia** :

يعتبر جنون الهذاء مـن بيـن الذهـان الوظيفـى. ويتمـيز بوجـود هـذاء (أفكـار ومعتقـدات غـير واقعيـة) منظـم وثـابت مـع احتفـاظ الشـخصية –عـادة– بإمكانياتهـا العقلية دون تدهور ناتج عن استمرار فترة المرض. فعلى سبيل المثال، يظـل ذكـاء الفرد وذاكرته ومعلوماته دون أن يصيبها الضعـف إلا علـى قلـة ونـدور إن حـدث. ويلاحظ أن محور تصرفات المريض يدور حول هذا الهذاء الذى يعتنقـه، والـذى لا يشك للحظة فـى واقعيتـه وصدقـه، ويتخـذ المريـض مـن إمكانياتـه العقليـة التـى لـم تتدهور سندًا لتبرير صدق معتقداته الهذائية والدعوة بيـن الآخريـن لتصديقهـا. وفـى أغلب الحالات، توجد لدى المريض هلاوس (مدركات حسـية بـدون تنبيـه خـارجى) سمعية وبصرية.. تؤيد هذاءاته وتساندها.

أما الأفكار الهذائية التى يعتنقها مجنون الهذاء فهى كثيرة لا يشـملها حصـر، وإن كان يمكن تصنيفها فى فئات شائعة ثلاث، هى:

- هذاء العظمة Delusion of Grandeur.
- هذاء الاضطهاد Delusion of Persecution.
- هذاء الغيرة Delusion of Jealousy.

ففى هذاء العظمة، قد نجد المريض يعتقد أنـه شـخص عظيـم، نبـى، رسـول، قائد كبير (ملك ملوك العالم)، أغنى الأغنياء بما يملك من جبال من الذهـب... إلـخ. بينما فى هذاء الاضطهاد، قد نجد المريض يعتقد أنه ملاحق من قبل هيئة أو منظمة أو شخص معين للاعتداء عليه أو قتله حسدًا أو غيرة منه أو رغبة فى التخلص مـن منافسـته فـى العظمـة وعلـو الشـأن... إلـخ. فـى حيـن أن فـى هـذاء الغـيرة قد نجـد المريض يغار غيره جنونية على من يحب دون وجود مبرر منطقى أو واقعى لهـذه الغيرة.. إلخ. وفى مثل هذه الحالة، قد يصل الأمر إلى حد قتل غريمه أو حبيبـه إن سنحت له فرصة لذلك.

وقد يصاب المريض بنوع واحد -فقط- من هذه الهذاءات، بينما قد يجمع مريض آخر بين أكثر من نوع منها. وقد ينجح المريض -أحياناً- في إقناع البعض بصحة ما يعتقد. ومن ذلك ما نشرته جريدة "الرأى العام" السودانية في ١٩٦٧/٣/١٨ عن مد سلطات زامبيا العمل بقوانين الطوارئ ستة شهور أخرى لقمع الاضطرابات التي تثيرها قبيلة لومبا التي منحت ولاءها لنبية زائفة تدعى لنشينا، زعمت أنها ماتت ثم بعثت للحياة، وقادت القبائل في حركة تمرد دارت فيها معارك مع جيش زامبيا قتل فيها ٧٠٠ من أتباعها، وهرب ١٨ ألفًا منهم إلى الكونغو.

ولعل ما تطالعنا به الصحف بين الحين والآخر من اكتشاف أفراد يدعون النبوة ونجاحهم في إقناع بعض الأتباع وتقديمهم جميعاً للمحاكمات القضائية أمثلة حية على صحة ما نقول. ولنأخذ مثلاً على ذلك ما نشرته جريدة الأهرام الصادرة في ٢٠ يناير ١٩٨٦ عن حكم قضائي في قضية من هذا النوع ذكرت فيها: "الإسكندرية -من حسين ثابت: أصدرت محكمة جنح أمن الدولة طوارئ بالإسكندرية حكمها بالحبس ٥ سنوات مع الشغل على الطبيب (....) مدعى النبوة، وبالحبس ٣ سنوات لـ ٥ متهمين، وبالحبس سنة لـ ٤ متهمين، وستة شهور لـ ١٠ متهمين، وتغريم ٤ متهمين ألف جنيه، وبراءة ٢. وكانت المحكمة قد عقدت جلستها أمس برئاسة أحمد غازى، ومثل الادعاء فيها عبدالسميع شرف الدين رئيس نيابة أمن الدولة العليا وهشام حموده وعزمى رمضان وكيلا النيابة وبأمانة سر محمد عيسى وجمال نصير للحكم في القضية المتهم فيها الطبيب و٢٥ آخرون من أتباعه... وقبل أن ينطق القاضي بالحكم توجه إلى المتهمين بكلمة قال فيها... وأضاف أن المحكمة وقد اطلعت على كل تفصيلات ودقائق الدعوى لتقر بأمانة رسالة السماء التي تحملها، وأنه قد هالها ما أتاه المتهمون من فكر متطرف اغتصب المتهم الأول بمقتضاه بعضًا من صفات الله عز وجل، فهو يطيل الأعمار لمن يشاء ويرضى. ويميت من يشاء. ودعا الناس أن يحجوا إليه منكرًا عليهم حج البيت الحرام بدعوى أن محمد بن عبدالله قد عاد وتجسد في شخصه. ونسب نفسه وباقي المتهمين إلى آل البيت الأطهار، وحرَّم صلاة الجمعة وإخراج الزكاة، وقام بتأويل بعض من آيات القرآن الكريم تأويلاً فاسدًا يخدم أغراضه، وجعل منزلة الرؤى التي يراها وأتباعه -وهي ما أطلق عليه اسم التنزلات - في مرتبة القرآن

الكريم والأحاديث النبوية الشريفة. وأهان علماء الدين وفقهاءه وأساتذة جامعة الأزهر بنصيب وافر من التحقير والازدراء. وكان ذلك الفكر المتطرف ينطوى - بغير شك - على تحقير الدين الإسلامى وازدرائه. بل إن المحكمة ترى فى إهانة علماء الأزهر إهانة للدين الإسلامى ومعتنقيه عن طريق ازدراء حاملى رسالة البيان وأمانة التوحيد إلى هؤلاء الموحدين بدين الله. ولقد استقرت عقيدة المحكمة وارتاح ضميرها إلى أن المتهمين وغيرهم ممن لم يشملهم قرار الاتهام قد اعتنقوا هذا الفكر المتطرف وعملوا به، وروجه من استطاع منهم وطالت يده بين أهله وعارفيه. وبقى بين أحضان هذا الفكر الشيطانى لسنوات جاوزت - لدى بعضهم - زمنًا استغرق عشرين عامًا، وحمل بين جنبيه ما قصد إليه المتهم الأول. ولكن المحكمة -رغم ذلك- تأخذ المتهمين بسماحة الدين الإسلامى وتترفق بالكثير منهم، وذلك برهان على أن الدين الإسلامى قد جاء بالرحمة والسماحة، ويبقى على ذلك المبدأ إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها..." (حسن ثابت ١٩٨٦). ومن الجدير بالذكر أن من بين هؤلاء المحكوم عليهم فى هذه القضية أطباء ومهندسين ومحاسبين؛ من ذكور وإناث.

وحديثا - وبعد أكثر من ثلاثة عشر عاماً على المحاكمة القضائية السابقة لمدعى النبوة؛ تتحدث الصحف المصرية ؛ وتعرض على الهيئات القضائية منذ ديسمبر ١٩٩٨ قضية أخرى لشخص ادعى النبوة والألوهية معا، كشفته مباحث أمن الدولة بالاسكندرية؛ حيث ألقى عليه القبض ومعه تسعة عشر شخصًا من أتباعه فى الثالث عشر من ديسمبر ١٩٩٨.

وفى عدد مجلة "روزاليوسف" بتاريخ ١٩٩٩/٥/٢٢ نشر عاطف حلمى تحقيقًا موسعا عنه تحت عنوان: "نبى مزعوم يظهر فى الإسكندرية! " يذكر فيه أن رئيس مجلس إدراة سابق لإحدى شركات الملاحة، وحاصل على ليسانس الآداب فى الفلسفة ادعى "أن روح الذات الإلهية وروح الرسول صلى الله عليه وسلم قد حلاً فى شخصه. ومن ثم فهو يتحدث بلسان الله سبحانه وتعالى. وكان يأمر مريديه بوجوب السجود له... وأمام نيابة أمن الدولة العليا قال المتهم إن الله موجود فى كل واحد منا بدليل أنه يعلم ما يفكر فيه الإنسان.. وقد اختاره الله - سبحانه وتعالى- أن ينطق بلسانه.. فإذا نطق كان كلامه هو كلام الله. ومن ثم تكون هناك حالة من

التوحد بينه وبين الله... وأصر المتهم على ما يدعيه مؤكدا أنه غير مسئول عما يقوله لأنه يتحدث بلسان الله. ومن فتاوى المتهم مدعى النبوة والألوهية عدم جواز السجود فى اتجاه القبلة، أى الكعبة المشرفة. ويبرر فتواه أنه إذا فرضنا أن الكعبة رفعت من مكانها فهذا يعنى أن الناس يسجدون لبعضهم البعض ، وبالتالى يكون السجود له هو فقط إذ يتمثل فى شخصه حضور روح الله... بل إنه يقول أيضًا إن الحج يجوز أن يتم فى منزله هو، وأن تؤدى مناسك الحج فى شقته... رغم أنه سبق وقام بأداء فريضة الحج أكثر من مرة... إلا أنه أعفى أتباعه من أداء هذه الفريضة. كما أفتى بجواز أداء الصلاة بغير وضوء، بل قصرها على ركعتين فقط لكل فرض...

"على جانب آخر فإن (...) وهو طالب بالصف الثالث الثانوى الفنى، أصر أمام النيابة أثناء التحقيقات على إيمانه الراسخ بألوهية المتهم... حتى أنه طلب أن يتم شنقه بدلاً منه. طالبا أن يكون كبش فداء نيابة عن هذا الإله المزعوم! إلا أن المحكمة لم تستطع البت فى أمره حتى الآن فى انتظار رد الأزهر حول إمكانية تطبيق الحد على حدث فى مثل هذه السن، لأنها المرة الأولى التى يتهم فيها حدث فى قضية من هذا النوع...

"وعند تقديم أوراق القضية إلى محكمة جنح العطارين بالإسكندرية قامت المحكمة بتأجيل الجلسة إلى الثالث من مايو (١٩٩٩)، ثم تأجلت مرة ثانية إلى حين سماع رأى مجمع البحوث الإسلامية وشيخ الأزهر ومفتى الديار المصرية. ومن المتوقع أن يحضر شيخ الأزهر والمفتى لمقابلة المتهمين أو أن يرسلا رأيهما مكتوبا إلى المحكمة "(عاطف حلمى: نبى مزعوم يظهر فى الاسكندرية!: روزاليوسف، ٢٢ مايو ١٩٩٩، ص٣٢-٣٤).

وتنشر روزاليوسف بعد هذا التحقيق مباشرة تحقيقًا هامًا لإقبال السباعى يُستطلع فيه رأى أئمة الدين والقانون حول سؤال "هل يقام الحد على مجنون؟" بمناسبة هذه القضية (إقبال السباعى: ونحن نسأل: هل يقام الحد على مجنون؟ (روزاليوسف، ٢٢ مايو ١٩٩٩، ص٣٤-٣٥)

وفى ٢٧ يوليو ١٩٩٩ كتبت الأهرام فى صفحة الحوادث تحت عنوان "الحكم فى قضية مدعى الألوهية: الحبس ٥ سنوات للمتهم الأول، و٣ سنوات لـ٧، وسنة واحدة لـ ٤، وبراءة ٥ من أتباعه - المتهمون استغلوا الدين فى إثارة الفتنة والترويج لأفكار متطرفة والإضرار بالسلام الاجتماعى" ما يلى :

"الاسكندرية من ناصر جويدة :

"أسدل الستار أمس على قضية مدعى الألوهية التى تضم ١٧ متهماً.. حيث قضت محكمة جنح دولة طوارئ العطارين بالاسكندرية بمعاقبة المتهم الأول (...) بالحبس لمدة خمس سنوات ومعاقبة ٧ آخرين بالحبس ثلاث سنوات مع الشغل والنفاذ وبالحبس سنة لـ ٤ متهمين وبراءة خمسة آخرين. "صدر الحكم برئاسة المستشار علاء شعبان رئيس المحكمة، وحضورر سامح سيف رئيس نيابة أمن الدولة وعلاء الزهيرى وكيل النيابة وأمانة سر السيد محسن. وكانت النيابة قد وجهت للمتهمين تهمة استغلال الدين الاسلامى فى الترويج والتجهيز لأفكار متطرفة بقصد إثارة الفتنة وتحقير الدين والإضرار بالسلام الاجتماعى.. حيث زعم المتهم الأول حلول ذات الله وروح الرسول صلى الله عليه وسلم فى المتهم الأول ونطقها بلسانه.. والقول بالسجود له واسقاط فريضة الحج وإجازة إقامتها فى مسكنه واستحلال الأموال والنساء وقصر الصلاة المفروضة فى كل ميقات على ركعتين.. وطرح فريضة الوضوء والسنن والنوافل وتحليل الربا وشرب الخمر.. وأكد شهود الإثبات أن مدعى الألوهية زعم أن الرسول يتمثل فى شخصه وأنه يتكلم بلسانه وأنه يعلم الغيب، كما أكد شهود الإثبات أنهم كانوا يسجدون للمتهم الأول.

"وأكدت التحريات والتسجيلات والمراقبة التى تمت لجميع المتهمين أنه ثبت صحة ما ورد من بعض البلاغات ضد المتهمين ... كما أكد بعض الشهود أن المتهم الأول كان يمارس شعائر الحج فى منزله وأنه سوف يغفر الذنوب لأتباعه ويدخلهم الجنة... وأنه طلب من أتباعه إستقطاب أتباع آخرين.

"ومن ناحية أخرى طالب دفاع المتهمين ببراءتهم لأن المتهمين، لا يمارسون سوى طرق صوفية شاذلية، وأن جريمة الترويج غير قائمة فى حق المتهمين. وطالبت النيابة العامة بتوقيع أقصى العقوبة على المتهمين بإعتبارهم فتنة على المجتمع. وجاء فى تقرير لجنة الفتوى بالأزهر الشريف بعد الأطلاع على أشرطة الفيديو والكاسيت التى تم تسجيلها للمتهمين بعد استئذان النيابة العامة أن تلك الشرائط لا ترقى إلى الشرائط الدينية، وأن الرأى بحظر تداولها، وأن تفسير القرآن الكريم جاء على وجه غير صحيح، وكذلك هناك أخطاء فى الأحكام الشرعية.. وكذلك ورود أحاديث.عن سيدنا موسى وسيدنا عيسى غير مرتكزة على أدلة دينية، وهى أحاديث من وحى الخيال ولا جدوى ولا فائدة منها. وأن الأشرطة

والتسجيلات ذكر فيها اسم المتهم الأول على أنه ضمن أكابر العلماء ومن أولياء الله الصالحين.

"وفى نهاية الجلسة قضت المحكمة بمعاقبة المتهم الأول بالسجن لمدة خمس سنوات، ومعاقبة سبعة من أتباعه بالسجن لمدة ثلاث سنوات مع الشغل والنفاذ. وقد قابل أفراد أسر المتهمين الحكم بالبكاء والإغماء، بينما تلقاه المتهمون بالوجوم والذهول وسط إجراءات أمنية مشددة للقاعة السادسة التى امتلأت عن آخرها بالمواطنين".

٢- الاكتئاب Depression, Melancholia :

يعتبر الاكتئاب -عادة- من الذهان الوظيفى، وهو حالة من الاضطراب النفسى تبدو أكثر ما تكون وضوحًا فى الجانب الانفعالى للشخصية، حيث يتميز بالحزن الشديد واليأس من الحياة ووخز الضمير وتبكيته على شرور لم ترتكبها الشخصية فى الغالب، بل هى متوهمة إلى حد بعيد. ويقوم المبدأ النفسى القائل بأن النية تساوى الفعل بدور كبير فى تغذية الإحساس بوخز الضمير واستثارته ليأخذ بخناق الشخصية يؤنبها بقسوة، ويجعل حياتها جحيماً لا تطاق. وكثيراً ما تصاحب حالات الاكتئاب هذاءات وهلاوس تسندها وتدعمها. ومن هنا، كان احتمال انتحار المريض كبيرًا، حتى يتخلص من هذه الحياة المملوءة بالحزن والهم واليأس والقلق والمخاوف التى قد تجعله قليل النوم، بطىء الحركة، رافضًا للطعام، وبالتالى يصاب جسمه بهزال شديد فى العادة.

ويشير لورنس شافر إلى أن حالات الاكتئاب لا تصيب الوظائف الذهنية باضطراب خطير، ولا يتخلف عنها تدهور عقلى، كما يذكر أن ٦٥٪ من الحالات تشفى خلال سنة من بداية المرض (شافر: ١٩٥٥؛ ٤٢٠).

٣- الهوس Mania :

يعتبر الهوس من الذهان الوظيفى، والهوس -شأنه شأن الاكتئاب -حالة مرضية تبدو أوضح ما تكون فى الجانب الانفعالى للشخص. ويحدد بورتنوف وفيدوتوف (Portnov & Fedotov: 1969; 65) أهم أعراض الهوس فى ثلاثة أمور، هى:

١- الشعور بالنشاط والخفة والبهجة والرضا عن النفس.

٢- السرعة والتعجل فى كل العمليات العقلية، وصرف الانتباه وتحوله بسرعة شديدة، وميل نحو القيام بنشاط ينقصه التحكم والضبط، حتى أن الأمور التى بدأها المريض يتحول عنها بسرعة دون أن يتمها.

٣- التعرض لأفكار هذائية تبين عن امتياز المريض وعظمته، وإلقاء المريض للنكت، وضحكه الكثير.

وهكذا، يتبين لنا بوضوح أن حالة الهوس هى الحالة المناقضة تمامًا لحالة الاكتئاب فى أعراضها، حتى أن التحليل النفسى - فى تفسيره لحالة الهوس - يعتبرها رد فعل Reaction لحالة نفسيه أعمق؛ هى حالة الاكتئاب.

ويجمع لورنس شافر بين الهوس والاكتئاب فى ملاحظاته - التى سبق ذكرها عند تعرضنا للاكتئاب - من عدم إصابة الوظائف الذهنية، وعدم تخلف تدهور عقلى وشفاء ٦٥٪ من الحالات خلال سنة من بداية المرض (شافر: ١٩٥٥؛ ٤٢٠).

٤- جنون الهوس والاكتئاب Manic-depressine Psychosis :

هذا، وكثيرًا ما تتعاقب حالات الاكتئاب والهوس على المريض الواحد على هيئة نوبات أو دورات قد تفصل بينها فترات شفاء، وعندئذ يصدق على هذه الحالة تسميتها بالجنون الدورى Circular Insanity or Circular Psychosis.
(English & English: 1970; 87)

٥- الفصام Schizophrenia :

"لحالات الفصام طائفة من الخصائص المميزة المشتركة. والعرض البارز فيها هو البلادة الانفعالية؛ فالمفصوم لا يكترث للحوادث التى تهز مشاعر الإنسان السوى، ولا يهتم بأصدقائه أو أسرته أو عمله، وهو -أيضًا- يهمل نفسه فيبدو متحشفًا قذرًا. ويظهر على المفصومين عرض التفكك بدرجة فائقة تستوقف الانتباه. فيضحكون حين لا يوجد باعث على الضحك، كما أنهم لا يبدون أى انفعال حين تدعو الظروف إلى ذلك. فأرجاعهم منفصلة كل الانفصال عن عالم الخبرة الواقعى، وتقع الهذيانات والهلوسات لمعظم الحالات" (شافر: ١٩٥٥؛ ٤٢٦).

ويعرّف قاموس الطب النفسى لهنزى وشاتزكى (١٩٤٠) Hinisie & Shatzki الفصام، فيشير إلى أنه "اضطراب عقلى... لا يعرف حتى

الآن ما إذا كان مصحوبًا بخلل تشريحى، إلا أن الأبحاث الحديثة تشير إلى احتمال ارتباط هذا المرض - وأعراضه العقلية - ببعض النقص التكوينى أو الجبلى ذى الطابع الفسيولوجى. وأهم أعراضه عامة، هى: الانسحاب من الواقع، والأوهام والهلاوس والهذاءات الاضطهادية وغيرها. كما توجد لدى المريض اضطرابات فى الإدراك ترتبط بالنرجسية والجنسية المثلية والشبقية الذاتية، ومركب أوديب، ونقص فى الخلق والتوحد مع الكون. ويتكون لدى المريض من كل هذه الأعراض إطار عام خيالى فى تركيبه وتكوينه ولكنه - المريض- يتوافق بسهولة معه. إنه يبدل عالمنا بعالم وهمى له فيه قدرات خارقة، يعلم كل شىء فيه ويتواجد فى كل أمكنته وأزمنته، كله عالم من العظمة وسلطان للفكر مطلق. ومعظم مرضى (الفصام) يأتون من الأناس الذين يوصفون -عادة- بالانطواء والحالمين، ومن هؤلاء الذين يفكرون أكثر مما يعملون، من هؤلاء اللااجتماعيين منذ البداية، وينقسم الفصام إلى أربعة أقسام داخلية أو فرعية، هى:

١- البسيط Simple ويختص بأعراض البعد والانسحاب من الواقع.

٢- الكاتاتونى Catatonic وأكثر أعراضه وضوحًا هى التعبيرات العضوية السالبة والموجبة الشاذة.

٣- الهذائى Paranoid تتضح فيه أعراض الهذاء المختلفة كالشعور بالاضطهاد أو العظمة.

٤- الطفلى Hebephrenic، وأهم أعراضه "التوحد الكونى المغرب" (أحمد فائق: ١٩٦١؛ ٢٤-٢٥). وانظر -أيضًا- الشرح المفصل للفصام الهذائى فى (حسين عبدالقادر محمد: ١٩٨٦؛ خاصة الفصل الثانى من الباب الثالث) ومن الجدير بالذكر أن فريح العنزى وعويد المشعان قد وجدا فى بحثهما عن الشخصية الفصامية (ذات الملامح الفصامية) أنها تتميز بدرجة أعلى من التشاؤم ودرجة أقل من التفاؤل (فريح العنزى وعويد المشعان: ١٩٩٨؛ ٣٤-٣٥).

ومن هنا، فإننا قد نجد علماء، مثل ميليس كولبن Millais Culpin عندما يكتبون عن الفصام يضعون عنوانًا له "Schizophrenia or Split Mind" "الفصام أو العقل الممزق (Culpin: Unknown; 24-25)، إشارة إلى أن هذا المرض... يمزق العقل ويصيب الشخصية بالتصدع، فتفقد بذلك التكامل والتناسق الذى كان

يوائم بين جوانبها الفكرية والانفعالية والحركية والإدراكيـة، وكـأن كـل جـانب منهـا أصبح فى وادٍ منفصل عن بقية الجوانب، ومن هنا تبدو غرابة الشخصية وشذوذها.

وعلى الرغم من شيوع الاعتقادات بأن الفصام ذهان وظيفى إلا أن كثيراً من الدراسات الحديثة تشير إلى وجود عوامل وراثية وعضوية وراء الإصابة بالفصام. وفـى هذا الصـدد يذكـر جوتزمـان وشـيلدز Gottesman & Shields أن التحليـل الأولى لبحثهما عـن الفصـام فـى التوائم Schizophernia in Twins يؤيـد وجـود الاستعداد الوراثى للتعرض لهذا المرض كجينات تهيـئ للإصابـة بـه. كمـا يضيفـان "يبدو، من حقيقة أن التوأم المتطابق Identical Twin للفصامى يكون لديـه احتمـال أن يكون فصاميًا يعادل -على أقل تقدير- ٤٢ ضعفا للشخص مـن المجتمـع العـام، ومن حقيقة أن التوأم المتآخى Fraternal Twin من نفس الجنس لديه نفس الاحتمال بما يعادل تسعة أضعاف، أن العوامل الجينية Genetic Factors (الوراثـة) هـى - إلى حد كبير- مسئولة عن البنية الخاصة لمعظم الفصاميين"
(Gottesman & Shields: 1971;105 - 106)

٦- خبل الشيخوخة Senile Dementia :

خبل الشيخوخة، أو جنون الشيخوخة Senile Insanity، أو ذهان الشـيخوخة Senile Psychosis، هو اضطراب عقلى يصيب الشخصية نتيجة تقدمها فى السـن، ويشير دريك Raleigh Drake إلـى أنـه يظهـر -تقريبًـا- فـى سـن السـتين كنتيجـة لتدهور عقلى ناجم عن كبر السن، ومـن أعراضـه نقص الذاكـرة خاصـة للأحـداث القريبة، والنقص العقلى وخاصـة فى القدرة على التركيز، والأنانية، ونقص الاهتمـام بالأحداث الجارية، وسرعة الغضب والتقلب الانفعالى (Drake, R:1966;64)

وعن خبل الشيخوخة: يقول لورنس شـافر Shaffer: "كثـيرًا مـا يـؤدى سـوء تغذية المخ فى الشيخوخة إلى تغيرات فى السـلوك، وخاصـة إلـى تعطيـل الوظـائف الذهنية وكثير من هذه الحالات يضاعفها تصلب شـرايين الدمـاغ (و) تبـدى حـالات خبل الشيخوخة غـير المختلطـة بغيرهـا صـورة بسيطة تمثـل بـالضبط مـا تتضمنـه التسمية: انحلال العقل فى الشيخوخة. وقد تعانى الحواس والغدد والجلد والشعر لدى عدد من الطاعنين فى السن من التغـيرات المميزة للشـيخوخة، كمـا يصـاب الدمـاغ بنوع مماثل من الانحلال -أيضًا- فيقل وزنـه وتنكمش التلافيف وتصـاب كثـير مـن الخلايا العصبية بالانحلال. أما الأعراض الذهنية فإنها تظهر تدريجياً، والأعـراض

الأولى تنحصر -عادة- فى ضعف الذاكرة للأمور القريبة، فلا يستطيع العجوز أن يذكر الأشخاص الذين قابلهم قريبًا وإن كان لا يزال قادرًا على استحضار ذكريات الطفولة بكثير من التفاصيل. ثم يعقب ذلك طور آخر من الخبل فينسى المريض حتى الأمور التى تعلمها منذ زمن طويل، ويصبح غير قادر على ذكر اسمه أو عمره أو مهنته السابقة. على أن تدهور الذاكرة قد يكون غير منتظم فى بعض الحالات، ومن قبيل المثال، أن أحد المرضى لم يكن واثقًا من اسمه، لكنه كان مستطيعاً أن يذكر اسم اثنين من مدرسيه فى الطفولة. ويموت المرضى بخبل الشيخوخة -عادة- من أمراض مصاحبة كالالتهاب الرئوى، أو يصيرون إلى غيبوبة حتى يموتوا بهدوء من الشيخوخة وحسب. ولكن أحدًا منهم لا يشفى. وإذا كان كثير من المرضى بخبل الشيخوخة قانعين ومبتهجين، فإن غيرهم يظهرون من السلوك ما يجعل الحياة معهم متعذرة، وبعضهم يصبح سريع التهيج أنانيًا نزاعًا إلى الشجار، والأرجح أن هذا كله استجابة لعجزهم عن القيام بعمل مايلزم لأنفسهم. وقد يظهر الهذاء فى أحيان قليلة فيعتقد المريض أن أسرته تحاول دس السم له أو الغدر به، ولكن الهذاء لا يحدث -عادة- إلا للأشخاص الذين كانوا ينزعون إلى الشك وعدم الثقة بالغير فى سالف أيامهم، فإن انحلال الشيخوخة يطلق عادات التفكير المعوج التى تكون قد تكونت فى حياة بطولها ويضاعف منها. وقلما يظهر خبل الشيخوخة فى أشخاص دون الستين، ومتوسط السن لبدء هذه الحالة كان فى إحدى الدراسات ٧٤سنة. فإن بعض الناس تدركهم الشيخوخة فى الستين بينما يصل غيرهم إلى التسعين دون أن يتأثر بشيء، وهذا الاختلاف راجع إلى العوامل ذاتها التى تقرر الشيخوخة البدنية؛ كالجبلة والأمراض والغذاء وطبيعة العمل الذى قضى الفرد فيه حياته. وهناك بعض الدلائل على أن إدمان الخمر وبعض الأمراض المعدية المعينة تسرع بالإنسان إلى الشيخوخة" (شافر: ١٩٥٥؛ ٤١٠-٤١٢).
وينبغى أن نضيف إلى الجملة الأخيرة -التى اقتطفناها من شافر- حقيقة أن إدمان الخمر لا يسرع فقط بالإنسان إلى الشيخوخة، بل كثيرًا ما يصيبه بالذهان الكحولى Alcoholic Psychosis والذى يشبه فى بعض أعراضه ذهان الشيخوخة، وبالمثل -أيضًا- يمكن أن نضيف أن بعض الأمراض المعدية لا تسرع -فقط- بالإنسان إلى الشيخوخة بل إنها قد تصيبه بالذهان، كذهان الزهرى Syphilitic Psychosis، أو ما يعرف بالشلل الجنونى العام General Paralysis of the Insane، عندما يصل ميكروب الزهرى لدرجة التأثير فى الدماغ. ويمنعنا ضيق المجال من إفراد حديث مفصل عن الذهان الكحولى وذهان الزهرى، مكتفين بالقول بأنهما يشبهان

في بعـض أعراضـهمـا بعـض أعـراض خبـل الشـيخوخة إلـى حـد كبيـر؛ نظـرًا لأن ثلاثتهم ينجمون عن خلل بنائى تشريحى يصيـب خلايـا الجهـاز العصبـى بـالضمور والعطب والموت والتدمير. ولهذا، يعد كل من الثلاثة ضمن الذهان العضوى.

٧- مرض ألزهايمر Alzheimer's Disease :

شكل نادر من خبـل مـا قبـل الشـيخوخة Presenile Dementia يحـدث فـى مرحلة مبكرة نسبيًا (عادة فى سن الأربعينيات والخمسينيات، وينسـب إلـى مكتشـفه طبيب الأعصاب الألمانى ألزهـايمر (١٨٦٤-١٩١٥) Alois Alzheimer ، الذى وصفه لأول مرة عـام ١٩٠٧. وتشـبه أعراضـه - إلـى حـد كبيـر- أعـراض خبـل الشيخوخة، إلا أنه يحدث فى مرحلـة مبكـرة نسـبيًا، ويتطـور بسـرعة. وينتهـى فـى خلال أربع أو خمس سنوات- عادة- إلى الوفاة (Goldenson: 1984;35). ويرجـع هذا المرض إلى عطب وتدهور يصيب خلايـا المـخ. ويقـول عنـه برونـو: "ويتمـيز مرض ألزهايمر ليس فقط بفقـدان الذاكـرة ولكـن بعلامـات وأعـراض أخـرى؛ مثـل الذهول والارتباك وفقدان الثقة، والنشاط غير الضرورى والاهتياج. وقد اتضح مـن فحص المرضى بعد موتهم بالزهايمر موت عديد مـن الخلايـا العصبيـة فـى الجـزء الأمامى من المخ، كما أن المحاور العصبيـة الخارجـة مـن الخلايـا العصبيـة تكـون معقدة ومتشابكة؛ مثل خيوط كرة الصوف..." (برونو: ١٩٩٣؛ ٢٦١).

وهنـاك تفصيـلات أخـرى أضافهـا بورتنـوف وفيدوتـوف: مثـل كونـه يتمـيز بتدهور نفسى واضح؛ مثل الاضطراب الشديد فى الذاكرة والتفكير والتوجـه والأداء الحركى المتناسق. فيبدو الفرد غير قادر على معرفة ما يـدور حولـه، ولا يفهـم مـا يقال له، ويعجز عن النشاط الحركى الصـائب. ويضطـرب نطقـه وكلامـه، ويكـرر نطق مقاطع لا معنى لها بدلاً مـن نطـق كلمـات كاملـة ذات معنـى. وقـد ينتهـى بـه الأمر إلى فقدان تام للقدرة على التعبير بالكلام، ويستمر المريض فى التدهور لبضع سنوات تنتهى بالوفاة (Portnov & Fedotov: 1969; 160)

٨- الصرع Epilepsy :

يعرّف انجلش وانجلش (English & English: 1971; 18) الصرع بأنه اسم يطلق على نوع من الأمراض العصبية Nervous Diseases مظهرها الأساسى هـو التشـنج Convulsion. ويضيـف أن نوبـات الصـرع مختلفـة الشـدة وأيضًـا مختلفـة

التكرار. كما أن جيمس دريفر (Drever: 1974; 85) يعرفه بأنه مرض السقوط، وأنه اضطراب فى الجهاز العصبى Nrevous System يتضح فى نوبات تقع للمريض على فترات غير منتظمة، حيث يقع فيها المريض على الأرض مصحوبًا بتقلصات عضلية، وفاقدًا وعيه، مع زبد (رغوة) على فمه.

ويذكر شافر "ليس الصرع بالذهان تمامًا ولكنه اضطراب خطير له فى الأرجح أساس عضوى، والعلامة النموذجية للصرع نوبه تشنجية وهى حالة على قدر كبير من التناسق والاطراد من مريض لآخر. وقبل حدوث النوبة يصاب المصروع بعلامات تمهيدية تتكون من ومضات من الضوء أو أصوات ذاتية أو لحظات من الغثيان، أما النوبة الحقة فإنها تبدأ حين يصبح المريض متصلبًا ويقع فاقد الشعور، وبعد بضع ثوان تبدأ التشنجات فى صورة انقباضات وارتخاءات إيقاعية للعضلات كما يظهر زبد اللعاب من حركة الفم، وقد يعض اللسان نتيجة تحركات الفك التشنجية. والنوبة النموذجية تستغرق دقائق قليلة يظل المريض فاقدًا لشعوره بعدها فترة من الزمن بينما بدنه فى حالة استرخاء. والعادة أن يكون الفرد عقب النوبة متعبًا منهبطًا ... وقد أمكن إيضاح الأساس العضوى للصرع فى السنوات الأخيرة بوساطة الرسم الكهربائى للدماغ (ردك) الذى يسجل التغيرات التى تحدث فى النشاط الكهربائى للدماغ، وهى تسمى بـ (الموجات الدماغية). ويختلف الرسم الكهربائى للدماغ لدى المصروعين عن رسم الأسوياء من الناس. وهو يساعد فى تشخيص طراز الصرع، وشدة الحالة المرضية، وفى بعض الحالات تحديد الموضع الذى يبدأ منه الاضطراب فى الدماغ . أما أسباب هذا النشاط الكهربائى غير السوى فليست معروفة على وجه يقينى وإن كانت مثل عوامل الوراثة وإصابات الدماغ عند الولادة وغيرها من حالات التلف وأورام الدماغ قد ذكرت فى تعليلها. والأرجح أنه ليس للصرع سبب واحد ولكن عدة أسباب تؤدى كلها إلى النتيجة النهائية نفسها تقريبًا. كما أنه لا يوجد علاج شاف وحيد للصرع، ولكن بعض الحالات المنتقاة أمكن مساعدتها بجراحات المخ وأخرى بالعقاقير أو بتنظيم الغذاء" (شافر: ١٩٥٥؛ ٤١٨-٤١٩).

ونظراً لأن نوبة الصرع قد تفاجئ المريض فى أى وقت دون سابق توقع، فإن المصروع يُنصَح دائمًا بأن يرافقه باستمرار أحد الناس حيثما يذهب خارج بيته حتى لا يصيبه حادث يضره، فقد تصيبه النوبة وهو يقطع طريقًا فتدهمه سيارة، أو

وهو يسبح في الماء فيغرق.. لذا حيثما كان احتمال ضرره من نوبة الصرع فلابد أن يصحبه مرافق.

وينبغى أن نفرق هنا بين حالة الصرع وحالة الإغماء الهستيرى أو التشنج الهستيرى التى تشبه إلى حد كبير حالة الصرع باستثناء أن نوبة الهستيريا لا تصيب المريض إلا فى المواقف التى تحقق له فيها كسبًا وفائدة شخصية. فالنوبات الهستيرية تصيب المريض فى موقف يأمن فيه على نفسه، ويكون عادة بين أفراد يهبُّون لمساعدته، ويؤنبهم ضميرهم إن كانوا أساءوا إليه فلا يعودون لمثل هذه الإساءة، خاصة إن كانت النوبة متسببة عن هذه الإساءة وعقبها مباشرة. وهنا يبدو بوضوح أن المريض بالنوبات الهستيرية يستدعيها بإرادة لا شعورية عمدية تحقيقًا لفوائد مقصودة وهروبًا من وطأة مواقف ضاغطة انفعاليًا إلى حالة من اللا وعى بها وبما يتعلق بها، فيهرب عن طريقها من هذا الضغط، ويتخفف منه.

ثالثًا : السيكوباتية Psychopathy

السيكوباتية تمثل السلوك الذى يعد مضادًا للمجتمع وخارجًا عن قيمة ومعاييره، وقواعده وقوانينه. ولهذا، فإن السيكوباتية تشمل انحرافات السلوك والخلق، ويطلق عليها فى كثير من الأحيان "الانحراف السيكوباتى".

ويعرض صبرى جرجس بعض التصنيفات والنماذج الخاصة بالشخصية السيكوباتية، كما يراها بعض العلماء الذين تصدوا لتصنيفات الأمراض النفسية، مثل ستريكر Strecker، حيث يقول عنه : "وجاء تصنيف ستريكر للسيكوباتية متضمنًا النماذج الآتية:

١- المجرمون.
٢- المتقلبون انفعاليًا.
٣- غير الأكفاء.
٤- أشباه البارانويين.
٥- مدمنو المخدرات والخمر.
٦- الأفاكون.
٧- النصابون.
٨- المصابون بجنون السرقة.
٩- المصابون بجنون إشعال النار.
١٠- المنحلون خلقيًا.
١١- المنحرفون جنسيًا.
١٢- أشباه المتذمرين.
١٣- مدعو المرض (صبرى جرجس: ١٩٥٧؛ ٣٠٣-٣٠٤).

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

هذا وقد عرض محمد عبدالحكيم فى مقاله عن التشخيص المقارن للحالات السيكوباتية (محمد عبدالحكيم: ١٩٤٩؛ ٣٢١-٣٢٨) وجهة نظره فى الحالات السيكوباتية، والتى يرى أن "أهم سماتها" ما يلى :

١-يجب أن تظهر نزعاتهم منذ سن مبكرة فى صورة أعمال مضادة للخلق، أو فى صورة تكبر ظاهر وعناد لسلطة الكبار. على أن هذه الصفات قد لا ترى فى أحيان نادرة إلا فى العقد الثانى من العمر.

٢- السيكوباتيون غير قابلين للشفاء، وهم يقومون بأعمالهم المضادة للمجتمع بإلحاح، فهم لا يستجيبون للعقاب أو التعلم أو العلاج، على أن بعض الثقات يقولون إن بعضهم يتحسن أو يشفى بتقدم العمر؛ أى حين يصل إلى متوسط العمر مثلاً. وينبغى بحث نقطة العقاب دون جدوى بعناية، فكثيرًا ما يذكر الآباء أنهم كانوا يعاقبون أبناءهم على سوء خلقهم دون نتيجة...

٣- يرتكب السيكوباتيون أعمالهم دون خجل. وفى بعض الأحيان علانية، بل لقد يفاخرون بها. وليس فى مقدورهم أن يحتفظوا بسرية أعمالهم. وقد يدركون باللفظ خطأ هذه الأعمال ولكن ينقصهم نمو العواطف. وهم يستخفون بالأمور ولا يتحمسون لشىء، كما أنهم على كثير من فجاجة الانفعال. ولكنهم- من ناحية أخرى- يعجزون عن أى تدبير معقد. وقصاراهم أن يقوموا ببعض الحيل الصغيرة التى يسهل كشفها. ويعوزهم بعد النظر، فإذا استطاعوا القيام بخطط معقدة أو الاحتفاظ بسرية أعمالهم فهم مجرمون وليسوا سيكوباتيين.

٤- وهم لا ينتفعون من التجربة السابقة برغم ما يبدو عليهم فى الظاهر من سواء أو تفوق ذهنى، كما أنهم يعيشون فى ملذات الحاضر، وتجرفهم أهواء اللحظة الراهنة. وهم لا يعبأون بالنتائج التى يتعرضون لها من أعمالهم، أو التى يتعرض لها أقاربهم أو المجتمع، وأن نقص قوى الضبط والكف عندهم ليجعل منهم لعنة المجتمع.

٥- والسيكوباتيون يرتكبون جميع أنواع الجرائم؛ أى أنهم لا يتخصصون فى جريمة بعينها، فهم يسرقون ويكذبون وينصبون، وغير ذلك من أنواع الجرائم الصغيرة ، ولكنهم قد يرتكبون الجرائم الخطيرة التى تصل إلى حد القتل، وإن كان الأغلب أن جرائمهم يقل فيها العنف ولا تتجاوز الجرائم التافهة. أما المجرمون المحترفون فإنهم غالباً يتخصصون فى الجريمة التى يرتكبونها.

٦- وجرائم السيكوباتية لا معنى لها، فهم يسرقون أشياء لا نفع لهم منها، وهم يكذبون حين ينجيهم الصدق، وفي حالات الكذب المرضى لا يبدو أن هناك سببًا على الإطلاق لأكاذيبهم. والواقع، أنهم يكذبون للكذب كهدف فى حد ذاته، وهذا هو الأمر كذلك فى السرقة والنصب وكل ما يرتكبون من جرائم. وهم لا ينتفعون من أعمالهم الشريرة. فإذا انتفعوا ماديًا منها فهم ليسوا سيكوباتيين بل مجرمين.

٧- وعلى الرغم من استمرار سلوكهم المضاد للمجتمع فإنهم يبدون أمام الغرباء كقوم ظرفاء. والوقع، أن عدم الاستقرار على حالة واحدة سمة ظاهرة فيهم.

٨- وسوء السلوك عند السيكوباتيين له صفة الإدمان بعكس المجرمين الذين يظهر سلوكهم السيئ فى نوبات متقطعة؛ لأنهم ينتظرون خير فرصة لارتكاب جرائمهم دون افتضاح. (المرجع السابق؛ ٣٢٣-٣٢٥).

ثم يمضى محمد عبدالحكيم فيعقد مقارنة على جانب كبير من الأهمية بين السيكوباتية و"الجناح العادى" فيقول: "الجانحون العاديون يقومون بأعمالهم عن تعمد وقصد وينتفعون منها، ويستطيعون وضع خطة معقدة لخدمة أهدافهم حين تكون فرصة الافتضاح واهية وسلوكهم دوريًا وليس مستمرًا. وهم على مهارة فى إخفاء أخطائهم، فإذا عوقبوا فإن عندهم من (الفهم الطبيعى) ما يكفى للانتفاع من العقوبة فيبدون الحذر عند ارتكابها مرة أخرى. كما أن عندهم شيئًا من النظر. أما السيكوباتيون فإنهم على ذكاء وحدة، وهم كثيرًا ما ينحدرون من أسر لها مكانتها الاجتماعية الطيبة أو المثالية، كما أنهم على كثير من الظرف والجاذبية، ولكن حالتهم غير قابلة للشفاء. وهم الرابطة بين الذهانيين والعصابيين من ناحية وبين المجرمين العاديين من ناحية أخرى، والتمييز بينهم وبين المجرمين قد يكون عسيرًا جدًا فى بعض الأحيان، ولا يستطيعه إلا ذوو الخبرة بعد فحص شامل مدقق غير متحيز لجميع الاعتبارات، وبعد تقديم كل البيانات عن الحالة..." (المرجع السابق؛٣٢٦).

هذا؛ وتولع الصحف -سواء المحلية منها أو العالمية - بعرض أحداث طريفة بين الحين والآخر؛ مما يعتبر أمثلة حية وواقعية عما ذكرناه عن السيكوباتية. فهذه -على سبيل المثال- جريدة الأهرام تضع عنوانًا رئيسيًا لبابها "من غير عنوان" فى عددها الصادر فى ١٩٩٩/٥/١٧ يقول "القبض على زوجة

عمدة كبرى المدن الكندية بتهمة السرقة". وتقول تحت هذا العنوان: "مونتريال – مكتب الأهرام: قرر الاتحاد العام للمعلمين فى كيبيك –ويعد أكبر اتحاد للمعلمين فى الإقليم الفرنسى بكندا ويبلغ عدد أعضائه اكثر من ٢٠٠ ألف مدرس فصل "..." رئيسة الاتحاد من منصبها وسحب العضوية منها، بعد أن اعترفت بسرقة قفاز من الجلد من أكبر محال الملابس فى مونتريال ، وألقى القبض عليها متلبسة بالسرقة. وألقت الشرطة القبض على "...." زوجة عمدة تورنتو –كبرى مدن كندا– وفى حوزتها بنطلونان من الحرير من فرع نفس محل الملابس فى تورنتو، وعندما نشرت الفضيحة فى التليفزيون الكندى، هدد العمدة الصحفى الذى أذاع الخبر بالقتل...".

ويكاد كليكلى – فى الفصل الذى كتبه عن السيكوباتية فى كتاب علم نفس الشواذ المعاصر – (Cleckely: 1973;199-233) يتفق بصفة عامة مع غالبية ما تقدم من خصائص الشخصية السيكوباتية، بل يذهب إلى أبعد من ذلك حيث يذكر أن السيكوباتى الحاد أقرب إلى الذهانى منه إلى العصابى، وذلك استنادًا إلى عدم إحساسه بشذوذ سلوكه وعدم سعيه لعلاج انحرافاته، وعدم شعوره بالقلق إزاءها (المرجع السابق ؛ ٢٠٧ – ٢٠٨).

ولعل مما تقدم يتضح السبب الرئيسى الذى يجعل بورتنوف وفيدوتوف يستهلان الفصل الذى كتباه عن السيكوباتية بعبارة : "السيكوباتية هى أعقد ميدان فى الطب النفسى" (Portnov & Fedotov: 1969; 304). ويشاركهما صبرى جرجس نفس الرأى حيث يستهل –أيضًا– كتابه : "مشكلة السلوك السيكوباتى" "لم يمتحن علم الصحة العقلية الاجتماعية بمشكلة أكثر تشعبًا ولا أشد تعقيدًا، ولا كانت وما تزال، موضعًا لاختلاف الرأى وتباين وجهات النظر فيما يتصل بأسباب نشوئها وعوامل تكوينها وتعدد مظاهرها وأعراضها وطرائق مداواتها وملافاتها من مشكلة (الشخصية السيكوباتية)، التى تأتلف أشتاتًا من الناس الخارجين على المألوف، غير الأسوياء، الذين على الرغم من شذوذهم وعدم سوائهم لا يمكن أن ينتظموا فى أى من النماذج المعروفة المتفق عليها للمرض العقلى" (صبرى جرجس: ١٩٥٧؛ ١).

ويشير بورتنوف وفيدوتوف إلى ما يراه بعض العلماء السوفييت، مثل كيربيكوف، Kerbikov وزملائه من أن السيكوباتية ترجع إلى شذوذ وراثى

وعوامل بيئية غير مناسبة تمثلت اساسًا في أخطاء في عملية التربية والتنشئة (Portnov & Fedotov: 1969; 305). ويعرض دانيل لاجاش رأى التحليل النفسي في أن المجرمين فئة من السيكوباتيين، ويقول عنهم: "... فالمجرم يتصرف وفقًا لنظام من القيم الفردية، أو لنظام من القيم في جماعة بعينها تكون -عادة- مجتمعاً خاصًا محددًا بالقياس إلى المجتمع العام الشامل. ولا ريب في أن الانتماء إلى جماعة يعتمد بصفة أساسية على التقمص (التوحد) ويتم طبع الشخصية بطابع اجتماعي، بنموها وفقًا للمعايير الاجتماعية، وذلك بواسطة تقمصها. ويرجع الاستعداد للسلوك الإجرامي إلى شذوذ في عملية التطبيع الاجتماعي، وفي عمليات التقمص وفي تكوين الأنا الأعلى. وهنا -أيضًا- نجد أن تفاضل الاستعدادات التكوينية، أيًا كان دور الوراثة، لا يتم إلا بعملية تعلم. ويتم ذلك على نحو من الأنحاء الآتية: ففي بعض الحالات، يتم التقمص (التوحد) بالنسبة إلى شخصية أو جماعة تملك نظامًا من القيم يختلف عن نظام المجتمع الأوسع؛ ومثال ذلك: الطفل الذي يربيه والدان من اللصوص، أو يتم التقمص باقتباس الجوانب السيئة لأحد أفراد البيئة، أو بالنسبة إلى شخصية مريضة..." (لاجاش: ١٩٥٧؛ ١٣٦-١٣٧). هذا، وتؤيد دراسة كل من أوجست أيكهورن عن "الشباب الجامح" (أيكهورن: ١٩٥٤) وجون بولبي عن "رعاية الطفل وتطور الحب" (بولبي: ١٩٥٩) وجهة نظر التحليل النفسي في السلوك المنحرف، وأهمية عوامل التربية والتنشئة والتقمص (التوحد) في إكساب الشخصية خصائص معينة.

ولسوء الحظ، فإن استجابة السيكوباتي للعلاج هي استجابة ضعيفة، كما أن "السيكوباتي في إجماع الرأي، وبحكم علته، لا يتأثر من العقاب، ولا ينال منه جانب الردع. فإن العقوبة من وجهتها النفسية (السيكولوجية) على الأقل ليست إلا لونًا من العدوان يسقطه المجتمع على الفرد، وإذا كان السلوك المضاد للمجتمع عند السيكوباتي صادرًا عن نزعة عدوانية قوية، فإن العقوبة بالنسبة إليه إنما هي بمثابة وضع الوقود على النار المشتعلة فلن يزيدها إلا اشتعالاً، ومن ثم ما نرى من متابعة السيكوباتي لنشاطه الهدمي، لا يعوقه خوف العقاب، ولا وقوعه، ولا يردعه ما يلقى على سلوكه من جزاء وقصاص" (صبري جرجس: ١٩٥٧؛ ٣٣٤-٣٣٥).

رابعًا : الانحرافات النفسية Psychical Perversions

يقصد بالانحراف Perversion الضلال والفساد والمروق والبعد عن جادة الصواب. على ذلك، يمكننا وصف أى سلوك تنطبق عليه هذه الأوصاف بأنه منحرف. وهكذا، ينظر إلى المجرمين والمرتشين والمختلسين والنصابين والمهربين وتجار المخدرات ومتعاطيه والشواذ جنسيًا... على أنهم جميعاً منحرفون نفسيًا.

ويلاحظ أن الانحراف النفسى - بالمعنى الذى حددناه الآن- قد يختلط مع السيكوباتية التى تحدثنا عنها فى البند السابق مباشرة؛ حيث يكون الاضطراب النفسى متعلقًا بالجوانب الأخلاقية ومضادًا لقيم المجتمع وقوانينه فى كل منهما، إلا أن السيكوباتية أقل فى تكرارها وأشكالها، ولا يكاد يحقق السيكوباتى من سلوكه فائدة لها قيمة، وكأنه ينفذ سلوكه لا لشىء إلا للسلوك فى حد ذاته. كما أنه لا يخطط لسلوكه ولا يتكتمه عادة، ولا يخجل إن ضبط متلبساً بالسلوك السيكوباتى... وما إلى ذلك من خصائص -سبق أن ذكرناها فى حديثنا السابق عن - السيكوباتية وما يميز السيكوباتيين.

ونتحدث فيما يلى - بإيجاز- عن أمثلة لهذه الانحرافات النفسية الأكثر خطورة وانتشارًا.

١- الانحرافات الجنسية Sexual Perversions

لعل الانحرافات الجنسية هى أبرز الانحرافات النفسية شهرة وذيوعًا وُقصدًا، حتى أنها أول ما يقفز إلى الذهن لدى كثير من العامة والمثقفين، بل والمتخصصين أيضًا، عندما تذكر كلمة "منحرف".

والانحراف الجنسى هو أى شكل من أشكال الممارسات الجنسية التى لا تستهدف الإشباع الجنسى السوى عن طريق الاتصال الطبيعى والمشروع اجتماعيًا بين الذكر والأنثى. وأبرز الانحرافات الجنسية وإشهرها ذيوعًا ما يلى:

(أ) الجنسية المثلية Homosexuality :

وفيها يجد الفرد لذته الجنسية الأساسية عن طريق العلاقة الجنسية بفرد من نفس جنسه. وهكذا، يجد الذكر لذته الجنسية بشكل أساسى عن طريق اتصاله بذكر آخر سواء أكان يقوم بالدور الإيجابى أم يقوم بالدور السلبى فى هذا الاتصال، أما

اتصاله الجنسى بأنثى فلا يجلب له إلا قدرًا ضئيلاً أو ثانويًا من اللذة، وقد لا يجلب لذة على الإطلاق، بل يمارسه بتقزز ونفور. وعلى الجانب المقابل، فإن الأنثى المصابة بالجنسية المثلية تجد لذتها الجنسية الأساسية فى الأتصال بالأنثى، سواء قامت هى بالدور الإيجابى أو بالدور السلبى فى هذا الاتصال. أما إن اتصلت جنسيًا بذكر، فهى لا تجد فيه إلا لذة طفيفة، أو لا تجد على الإطلاق أية لذة، وربما تحس تقززًا ونفورًا.

(ب) السادية **Sadism**

"تدل السادية على انحراف ينحصر عامة فى استمداد (اشتقاق) اللذة الجنسية مما يلحق الغير من ألم بدنى ونفسى. والشخص الذى يقع عليه هذا الألم قد يكون من نفس الجنس الذى ينتمى إليه السادى، أو قد يكون طفلاً أو حيوانًا، وفقًا لارتباط الانحراف بالجنسية المثلية أو عشق الأطفال أو الحيوانية" (سامى محمود على: ١٩٦٣؛ ١٨٣). كما أن الشخص الذى يقع عليه هذا الألم قد يكون -أيضًا- الزوجة أو الزوج أو المحبوب من الجنس الآخر. "وقد يكون الألم الذى ينزل بالضحية ألمًا ماديًا (من ضرب ووخز وعض وتشويه قد يصل إلى حد القتل) أو نفسيًا (فى صورة التجريح والإذلال). وقد لا يعدو أن يكون الألم فى بعض الأحايين مجرد افتعال (وهو ما يسميه كرافت - إبنج Jraft-Ebing بالسادية الرمزية). وقد يكتفى السادى بمشاهدة الألم، لكنه عادة ما يتسبب فيه ذاته. وكذلك، فقد يكون الإشباع مقصورًا على المجال النفسى، ولو أن الغالب أن يكون مصحوبًا بإحساس جنسى ينتهى بالتفريغ الجنسى تلقائيًا أو عن طريق الجماع أو الاستمناء" (المرجع السابق بنفس الصفحة).

و"تنسب السادية إلى الماركيز دى ساد Marquis de Sade من كبار الكتّاب الفرنسيين فى القرن الثامن عشر (١٧٤٠-١٨١٤)، عاصر الملكية والثورة الفرنسية وما بعدهما، وأمضى الجانب الأكبر من حياته (٢٧ سنة) سجينًا متنقلاً بين سجون فرنسا المختلفة إيفاءً لأحكام صدرت ضده، دوافعها سياسية (فقد اتهم مثلاً بالاعتدال إبان الثورة الفرنسية التى ناصرها) أو أخلاقية إثر ما ارتكب من أفعال جنسية فاضحة يغلب عليها طابع القسوة والتجريح وإنزال الألم بالغير (المرجع السابق؛ ١٩٢).

ومن الجدير بالذكر أن السادية قد اتسع مدلولها ومعناها ليشمل -أيضًا- ما هو غير جنسى، كاشتقاق اللذة عن طريق القيام بتعذيب الآخرين، أيًا كان هؤلاء الآخرون، سواء بتوجيه عدوان مادى إليهم؛ كالضرب والإيذاء البدنى أو توجيه عدوان معنوى، كالتقليل من شأنهم أو عدم مراعاة مشاعرهم أو امتهان كرامتهم أو ضرب مصالحهم أيًا كانت..

(جـ) المازوخية Masochism

فى معناها الواسع والشامل هى اشتقاق الفرد للذة من قيام الآخرين بتعذيبه وتوجيه العدوان إليه، سواء أكان عدوانًا ماديًا؛ كالضرب والإيذاء البدنى، أم كان عدواناً معنويًا؛ كتحقير الفرد وإهانته وجرح كرامته والسخرية منه وإظهار هوان شأنه ودنو منزلته وعدم اعتبار مشاعره، وعرقلة مصالحه والوقوف ضدها.

أما المازوخية فى معناها الضيق فهى نوع من الشذوذ أو الانحراف الجنسى، سواء لدى الذكر أم لدى الأنثى، عندما لا يجد الفرد لذته الجنسية أساسًا إلا إذا كانت مصحوبة بالأذى يوقعه عليه الطرف الذى يمارس معه الجنس، سواء أكان هذا الأذى مادياً أم معنويًا، وسواء -أيضًا- أكان قبل الفعل الجنسى أم أثناءه.

ومن الجدير بالذكر أن مصطلح المازوخية اشتق نسبة إلى "الكاتب النمساوى ساخر مازوخ Sacher Masoch (١٨٣٦-١٨٩٥) الذى تفنن فى وصف المواقف التى تتجلى فيها سطوة المرأة وقسوتها فى الحب واستخدامها السوط فى تعذيب من تحب، واستعبادها الحبيب استعبادًا مطلقًا. ويصحب هذا الألم الجسمى عذاب نفسى مصدره خيانة المرأة خيانة يتعمدها الحبيب ويسعى إليها سعيًا مقصودًا. والمحب فى ذلك كله يحس لذة جنسية تشتد كلما اشتد الألم (الذى يقع عليه) وتتنوع بتنوعه. ويغدو البحث عن اللذة طقسًا من الطقوس التى تتطلب إعدادًا خاصًا يختلط فيه الواقع بالخيال ويقوم فيه كل من الرجل والمرأة بدور محدد له سلفًا. وعادة ما تتقمص المرأة شخصية يتوافر لها بالضرورة صفات معينة، كأن تكون قوية البنية ترتدى ثوبًا من الفراء وفى يدها سوط... وتعتبر قصص مازوخ تصويرًا لواقع حياته الخاصة، وأهم هذه القصص فينوس ذات الفراء "La Vénus aux Fourrures" (سامى محمود على: ١٩٦٣؛ ١٩١).

وهكذا، نلاحظ أن المازوخية عكس السادية تمامًا. وينبغى هنا أن نورد ملاحظة سامى محمود على التى يقول فيها خاتمًا شرحه لمصطلح المازوخية:

"ولابد من الالتفات إلى أن المازوخية لا تنفصل عن السادية، وأن القسوة على الذات مشوبة بالقسوة على الغير، فنحن فى الواقع حيال حدين متضايفين".
(المرجع السابق؛ ١٩٢)

وإذا كانت السادية تعبر عن غريزة التدمير أو العدوان المتجه إلى الآخر، فإن المازوخية تعبر عن غريزة التدمير أو العدوان الموجه إلى الذات. بل إن كثيرًا من المحللين النفسيين يضيفون إلى ذلك أن الأنا الأعلى يستخدم الألم والإيذاء فى المازوخية لمعاقبة الذات حتى يمكن تحييد عقدة الشعور بالذنب جزئيًا والتكفير عنه (ساشاناخت: ١٩٨٣؛ ٧). ويبدو هذا منطقيًا إلى حد كبير، خاصة فى ضوء النظرة التحليلية النفسية، وفى ضوء دراسات علم النفس الجنائى وبحوثه.

ومن الجدير بالذكر أن الصحافة كثيرًا ما تهتم بنشر أحداث تصور فيها حالات السادية والمازوخية وتبرزها، سواء أكان ذلك لإشباع فضول القراء، أم كان للتوعية المتوخاة. ونضرب لذلك المثل التالى الذى ننقله عن محمود صلاح فى العدد الصادر من جريدة أخبار اليوم فى ١٩٨٨/٣/١٩ بباب الحوادث والقضايا فى الصفحة الثانية عشرة بعنوان؛ "حب ... أفضى إلى الموت!".

"لست سفاحًا.. ولكنى عاشق!

صدقنى يا سيادة القاضى ... انظر فى وجهى وتأمله ... هل هذه ملامح قاتل ... انظر فى عينى تجد حزنًا عميقًا لن تمحوه الأيام على حبيبتى! زوجتى التى رحلت وتركتنى وحيدًا ألعق أحزانى، كما يلعق كلب الحشرات الملتصقة بجسده!.

لقد أحببتها كما لم يحب إنسان إنسانا آخر. وتزوجتها لأنعم بحبى لها لكنها لم تتحمل هذا الحب. ورحلت عن الدنيا وتركتنى أواجه تهمة قتلها. وأنا برىء .. لم أقتلها لكنى أحببتها على.. طريقتى الخاصة... فماتت!.

مازلت أذكر ليلة زفافنا... الليلة الموعودة التى طالما انتظرتها... كنت جالسًا إلى جوارها فى (كوشة) الفرح... ينبض قلبى بالفرحة كلما نظرت إلى وجهها الذى يشبه القمر فى استدارته وضيائه.

أتعجل أن ينتهى المطرب والراقصة وأن ينصرف المدعوون لأختلى بعروستى أخيرًا... لقد عشت حياة جافة قاسية امتدت إلى ٣٦ سنة ... وعندما رأيتها... بنت السادسة عشرة العذراء عرفت أنها المخلوقة التى طالما حلمت بها... أحببتها بعنف وتقدمت أطلب يدها فوافقت أسرتها رغم فارق السن... وها نحن فى نهاية حفل الزفاف.

انفض الحفل وانصرف المدعوون... أغلقت الباب خلفى ونظرت إليها وهى ترتدى فستان الفرح... أطرقت إلى الأرض برأسها خجلاً وأنا أقترب منها... لست أنسى أبدًا مشهد عينيها وهى تتحول فجأة من الرومانسية إلى الرعب والفزع ... ولا أعرف لماذا تغيرت عروستى فجأة... هل لأننى بدلاً من أن أقبلها ... رفعت يدى فى الهواء... وهى تحمل (الكرباج) الذى أعددته خصيصًا لهذه الليلة... وانهلت عليها أمزق جسدها بعنف؟!.

ظلت طوال هذه الليلة تصرخ من الألم.. وكلما تفجرت دموعها كلما انتابتنى سعادة غريبة... وكلما سالت دماؤها كلما شعرت بنشوة عجيبة.. ظللت أضربها (بالكرباج) حتى تعبت يداى. وأغمى عليها. وشعرت بأن سعادتى اكتملت!.

لا تسألنى يا سيادة القاضى لماذا ؟

إن المحبوب يجب أن يفنى فى جسد وكيان من يحبه. وهى اعترفت لى قبل الزواج أنها تحبنى فلماذ تصرخ إذا ضربتها؟ ولماذا تتألم إذا عذبتها؟ وما سر هذا الشعور الغامض بالارتياح الذى يجتاحنى كلما رأيتها تتألم.

ومضى شهر العسل أجمل من ليلة الزفاف!.

لم يكن (الكرباج) وحده... بل كنت قد أعددت بقية (العدة) مع أثاث المنزل.. مجموعة من السلاسل الحديدية والعصى الغليظة والرفيعة.. كنت أحبسها فى الصباح حتى لا تفكر فى مغادرة المنزل...وأعود من عملى فى المساء لنبدأ السهرة... أقوم بتقييد يديها وقدميها بالحبال... ثم أرفعها بالسلاسل الحديدية إلى الحائط مثل الذبيحة... وأظل أضربها... وكلما قالت: (آه)... أستمر فى الضرب... كأننى مطرب والجمهور سعيد بغنائه وهو سعيد بآهات جمهوره!.

وامتلأ جسد زوجتى المحبوبة بالجراح... عشرون جرحًا... ثلاثون جرحًا وإصابة... بل أكثر.. وكان كل جرح على جسدها كأنه (وسام الحب) وضعته بيدى عليها... لكنها لم تفهم يا سيدى القاضى... لم تدرك لماذا أفعل ذلك؟ أضربها وأنا أحبها؟

وذات ليلة وأنا أضربها توقفت عن الصراخ.. توقفت الآن فجأة! واقتربت منها لأكتشف أنها خدعتنى وماتت دون أن تخبرنى!

قضت محكمة جنايات (...) برئاسة فؤاد الفقى وعضوية المستشارين حسين حلمى وصلاح الدين عبدالغفار بمعاقبة العريس الذى ضرب عروسته حتى الموت بالأشغال الشاقة ٧ سنوات.

لأن النيابة وجهت له تهمة الضرب المفضى إلى المـوت... ولـو كـان متهمًا بـالقتل... لحكمت بإعدامـه!" (محمـود صـلاح: صـفحـة الحـوادث بأخبـار اليوم فـى ١٩٨٨/٣/١٩).

(د) البغاء Prostitution :

حـاول كثير مـن البـاحثين، سـواء أكـانوا مـن علمـاء الاجتمـاع أم النفـس أم القانون، وضع تعريفـات تعكس مفهومهـم عـن البغـاء. وبغض النظـر عـن بعض الاختلافات بينهم، فـإنهم يميلـون إلـى تعريفـه بأنـه تسليم شـخص جسمـه إلـى آخر يستخدمه للإشباع الجنسى، وذلك لقاء مقابل مـادى، دون اكتـراث عـاطفى أو تمييز بيـن فـرد وآخـر (نجيـة إسـحق عبدالله : ١٩٨٤؛ ٢٠-٢٧). فـالأنثى البغـى تسلم جسدها دون أى تمييز بين الذكـور. ويعتـبر البغـاء مهنـة أساسـية لكثـير مـن البغايا تتعيش منها رغم ملاحقة الشرطة والقانون لهن فى البلاد التى تجـرم البغـاء، حيث تختلف الدول فى هذا الشأن.

ومن الشائع أن البغاء يرتبط بالإناث دون الذكور، إلا أن الحقيقـة غير هـذا، إذ يوجد بعض الذكور الذين يمارسون البغاء ويتكسبون منـه، وربمـا كـانت مهنتهم الوحيدة، بل إن بغاء الذكور قد عرف منذ مدة طويلة. وفـى هـذا يذكرمحمـد نيـازى حتاته عن البغاء فى المجتمع الدانمركى: "انتشر محترفو اللواطـة فـى المـدن، حتـى أنه قد اكتشفت منازل كثيرة لبغاء الذكور فـى كوبنهـاجن عـام ١٩٥٠، الأمـر الـذى ترتب عليه إنشاء مكتب مستقل لمكافحة هذا النوع من الجرائم. وأصبح قسم مكافحة البغاء يتكون من مكتبيـن منفصليـن، أحدهمـا لبغـاء الإنـاث والآخـر لبغـاء الذكـور. وأصبح أرشيف هذا المكتب الأخير يحتوى حتى عام ١٩٥٨ على بطاقات لثمانمائـة شخص من محترفى اللواطة فى كوبنهاجن التى يبلغ سكانها ثمانمائة ألف. واضطـر قانون العقوبات الدانمركى فى النهاية إلى أن يعـاقب محـترفى الجنسـية المثليـة (أى محترفى اللواطة أو السحاق) طبقًا للمـادة ٢٣٠ عقوبـات. مـع أنـه لا يعـاقب علـى احـتراف البغـاء إذا كـان طرفـاه رجـلاً وامـرأة ولا يعـاقب علـى الزنـا. بـل تضمـن مادة... للعقاب على اللواطة أو السحاق الـذى يقـع مـن شـخص علـى آخـر لـم يبلـغ الثامنة عشرة من عمره. وانتشرت طبقة الرجال الذيـن يـتزيون بـزى النسـاء علنًا. الأمر الذى اقتضى فى النهاية أن يعتبر مثل هذا السلوك جريمة تطبيقًا للمادة ٩ قسم ٣ من لوائح البوليس الدانمركى" (محمد نيازى حتاته": ١٩٦١؛ ٣٥-٣٦).

ومن الجدير بالذكر أن البغاء لا ينبغى النظر إليه على أنه انحراف أو شذوذ نفسى فحسب -كما نُظر إلى الانحرافات الجنسية الثلاثة التى تحدثنا سابقًا عنها: الجنسية المثلية والسادية والمازوخية - فالبغاء فى كثير من الحالات يكون ناتجًا عن ظروف اقتصادية واجتماعية بالدرجة الأولى، تلجأ إليه البغى مضطرة غير مرحبة ولا سعيدة به عندما تجد فيه الوسيلة السهلة للتكسب وإشباع طموحاتها المادية التى تلهث وراءها، فيستغلها الآخرون من نقطة الضعف هذه. على أن هذا لا يتعارض مع وجود بعض العوامل والدوافع النفسية الشعورية واللاشعورية المؤدية إلى هذا النوع من الانحراف، مثل الاستمتاع الجنسى، وإشباع الدوافع السادية والمازوخية، وضحالة الروابط الانفعالية بالآخرين وسطحية العلاقة معهم، وزيادة القابلية للاستهواء، وسيادة الجوانب السيكوباتية، والعجز عن حل الصراعات النفسية حلاً إيجابيًا بناءً (أحمد فائق: ١٩٨٢؛ الفصل الحادى عشر، ونجيبة إسحق عبدالله: ١٩٨٤؛ الفصلان الثانى والرابع).

٢- إدمان المخدرات Drug Addiction

"عرّفت هيئة الصحة العالمية الإدمان أو الاعتماد بأنه حالة نفسية وعضوية تنتج من تفاعل الفرد مع العقار (أو المخدر) ومن نتائجها ظهور خصائص تتسم بأنماط سلوكية مختلفة تشمل دائمًا الرغبة الملحة فى تعاطى العقار بصورة مستمرة أو دورية للشعور بآثاره النفسية والعضوية ولتجنب الآثار المهددة والمؤلمة التى تنتج من عدم توافره، وقد يدمن المتعاطى على أكثر من مادة واحدة.

"والأنواع التى تحدث إدمانًا هى الكحوليات والمخدرات، مثل الأفيون ومشتقاته والكوكايين والحشيش والعقاقير المختلفة المنشطة والمطمئنة والمنومة.

و"خصائص الإدمان هى الرغبة الملحة فى الاستمرار على التعاطى والحصول (على العقار أو المادة المدمن عليها) بأية وسيلة، وزيادة الجرعة بصورة متزايدة لتعود الجسم على العقار والاعتماد النفسى والعضوى عليه. والتعود على العقار يزيد الرغبة فى الاستمرار على تعاطيه لما يسببه من شعور بالراحة ولتحقيق اللذة وتجنب الشعور بالقلق والألم. ويحدث تعود للجسم بحيث تظهر على (المدمن) اضطرابات عضوية ونفسية شديدة عند امتناعه عن تناول العقار فجأة" (مصطفى كامل: ١٩٩٣؛ ٦٥-٦٦).

هذا، "وتشير وثائق هيئة الرقابة الدولية على المخدرات إلى أن مستوى تعاطى الحشيش والكوكايين والأفيون والهيروين والأمفيتامينات والباربيتورات مازال مرتفعًا فى معظم أنحاء العالم، وأن عدد البلدان التى لا تعانى من مشكلة المخدرات محدود جدًا. وقد تزايدت المساحات المنزرعة بالنباتات المخدرة فى كثير من دول العالم، كما تزايدت مناطق إنتاج وتصنيع المخدرات. وتقوم بتمويل هذه الأنشطة غير المشروعة عصابات دولية على جانب كبير من التنظيم والخطورة، وترتبط هذه العصابات علاقات وثيقة بمجموعات الإرهابيين وتجار الأسلحة...؟ (محمد فتحى عيد: ١٩٨٦؛ ٣٧).

هذا؛ و"يشير تعاطى العقاقير Drug Use إلى استخدام العقاقير (أو المخدرات) إما لأغراض ترويحية، أو علاجية. وقد يكون هذا التعاطى محدودًا أو معتدلاً حتى فى حالة العقاقير التى تكون لها خاصية إدمانية. أما الإفراط فى التعاطى Drug Abuse فيشير إلى تعاطى العقار بأسلوب يجعله يعوق النشاط اليومى ويصبح فريضة على جسم الإنسان وحياته.... وفى الغالب، يستخدم اصطلاح الإدمان فيما يتعلق بالإفراط فى تعاطى العقاقير... ويوجد الإدمان Addiction إذا كان الفرد:

١- يفرط فى تعاطى عقار معين.

٢- إذا كان الفرد معتمدًا على ذلك العقار فسيولوجيًا أو نفسيًا، وفى حالة الاعتماد الفسيولوجى يؤدى الانسحاب من العقار إلى أعراض عضوية مؤلمة. وفى حالة الاعتماد النفسى يؤدى الانسحاب من العقار إلى استجابات وجدانية مؤلمة أيضاً مثل البكاء، والغضب، والقلق، والاكتئاب. وفى عديد من الحالات يتضمن الإدمان -بالطبع- كلاً من الاعتماد الفسيولوجى والنفسى. وينبغى أن نقرر أن الكحول عقار (مخدر)، وكثيرًا ما يفرط الفرد فى تعاطيه...

"وهناك علامات وأعراض أخرى ترتبط غالبًا بالإفراط فى تعاطى العقاقير، وهى:

١- تغير القياسات الفسيولوجية؛ مثل ضغط الدم والنبض وحرارة الجسم.

٢- تغير حجم إنسان العين.

٣- تغير ردود الأفعال المنعكسة.

٤- الحركات الهوجاء الخرقاء.

٥- الهلاوس والهذاءات.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٦- تباين استثارة الجهاز العصبى المركزى، والتى تتراوح بين الاستثارة الشديدة والذهول.

٧- الزيادة المصطنعة فى الثقة بالنفس والقدرة على التفاعل الاجتماعى.

٨- انعدام التوجيه وظهور الارتباك العقلى.

٩- السلوك الاندفاعى.

١٠- انحدار الصحة الجسمية "(Bruno: 1993-ترجمة بدون تاريخ؛ ١٢٧-١٢٩).

ويعتبر إدمان المخدرات من أخطر المشكلات التى تواجه مجتمعات العالم فى عصرنا الحالى؛ لما لها من أبعاد مختلفة شديدة الخطورة والتدمير، حتى أن دول العالم - بمختلف اتجاهاتها السياسية ونظمها الاقتصادية والاجتماعية - تتعاون معًا لمحاربة هذه الظاهرة وحصارها. وقد بلغ من إحساسنا بخطورة هذه المشكلة أن الرئيس المصرى فى خطابه الذى ألقاه يوم ٥ مارس ١٩٨٩ فى احتفال وزارة الأوقاف بيوم الدعاة (ونقلته جريدة الأهرام بعددها الصادر فى ١٩٨٩/٣/٦) أعلن أن التطرف والمخدرات والانفجار السكانى ثلاثة أخطار تهدد المجتمع. وهكذا، وضعها ضمن أكبر ما يهدد المجتمع من أخطار ينبغى محاربتها وحصارها. وعندما تعرض فى خطابه لمشكلة المخدرات قال: "وأما التعاطى فتعلمون أنه الوباء الذى يقضى على الصحة ويغيب العقول ويدمر الأخلاق ويدفع إلى أحط الجرائم، بالإضافة إلى تبديد الأموال وتخريب الاقتصاد القومى آخر الأمر. وتعلمون أن البعض يظن أن المحرم فقط هو شرب الخمر وأن المخدرات غير الخمر لم يرد بتحريمها النص القرآنى. ولذا، كان من أولويات مجال دعوتكم أن تبصروا الناس بحرمة المخدرات التى ينطبق عليها حكم الخمر؛ لأن العبرة ليست باسم ما يتعاطى أو يشرب وإنما بما يترتب على شربه أو تعاطيه من آثار. وقد أجمع الأطباء وأهل الذكر على أن المخدرات أفدح خطرًا وأشد فتكًا من الخمر حتى ليصل الأمر بتعاطيها إلى أن يكون انتحارًا وقتلاً للنفس. أجل... أيها الدعاة؛ إن من أولويات مجالات دعوتكم أن تكثفوا جهودكم لتوضحوا للمواطنين أن تعاطى تلك السموم المخدرة أشد حرمة من الخمر؛ لأن هذه البلايا تهدد نعمة العقل، وتحجب نور الضمير، وتدمر مصدر القوة، وتبدد عزيز المال، وتدفع إلى العدوان على الغير؛ بل إلى الإساءة إلى الأهل وخيانة الوطن، علاوة على قتل النفس. إن واجبكم فى هذا المجال يأتى تحصينًا لمن لا يتعاطون حتى يصونوا أنفسهم قبل أن يصل الخطر إليهم. كما يأتى واجبكم فى هذا المجال -أيضًا- علاجًا للمتورطين حتى يثوبوا إلى

رشدهم وينجوا ببقية عقولهم وضمائرهم. كذلك، يأتى واجبكم هنا ترشيدًا للآباء حتى يحسنوا رعاية أبنائهم، ورقابة فلذات أكبادهم فيحجبوهم من رفاق السوء وناقلى عدوى التعاطى إليهم".

ولا شك، أن الرئيس المصرى كان واضحًا وصريحًا وقاصدًا إلى الحقيقة الموضوعية فيما ذكره فى خطابه عن مشكلة المخدرات وخطورتها. فعن البعد الاقتصادى نذكر - على سبيل المثال فقط - أن تقديرات ما يهرب من مصر لجلب المخدرات إليها يقدر سنويًا بحوالى مليارين من الدولارات أو ثلاثة. هذا على مستوى الاقتصاد القومى. أما على مستوى اقتصاد الأسر والأفراد وممتلكاتهم، فإن الصحف وبرامج التليفزيون والإذاعة ووسائل الإعلام المختلفة تطالعنا كل يوم بأخبار الدمار الاقتصادى والإفلاس المالى للمدمنين وأسرهم. وعن البعد الإنتاجى نشير إلى أن إنتاجية المدمن تهبط إلى الحضيض، إذ يصعب أن نتصور إنتاجية عالية لشخص يدمن المخدرات. فعلى سبيل المثال، نذكر أنه "بفحص مجموعة من السائقين تسببوا فى حوادث مميته تبين أن ٤٠٪ يدمنون الخمور و١٠٪ يتعاطونها بإسراف. وترتفع نسبة الحوادث -أيضًا- بين المشاة المخمورين عن غيرهم، وقد كشفت إحدى الدراسات الأمريكية أن ٧٤٪ من المشاة الذين أصيبوا بإصابات خطيرة كانوا يشربون الخمر. ولا تسبب الخمر حوادث السير فقط بل تؤدى -أيضًا- إلى زيادة عدد إصابات العمل والسقوط على السلالم ومن الأماكن المرتفعة والحروق والتسمم بغاز الفحم نتيجة لعدم الانتباه" (عادل الدمرداش: ١٩٨٢؛ ٩١).

وقد "أصيب الرسام الهولندى رامبرانت (١٦٠٦ -١٦٦٩) بالإدمان على الخمر بعد وفاة زوجته عندما كان فى سن السادسة والثلاثين، الأمر الذى أدى إلى انهيار قدرته على الرسم والإنتاج لإصابته بضعف النظر ورعشة اليدين، وكان فان جوخ الرسام الهولندى -أيضًا- مصابًا بالمرض العقلى ومدمنًا على الخمر ومات منتحرًا. أما الإسكندر الأكبر فقد توفى وعمره ٣٣ سنة فى بابل. وتختلف الروايات عن سبب الوفاة والأرجح أنه أصيب بالتيفويد. كان الإسكندر يسرف فى شرب الخمر ويصاب بنوبات من الغضب الشديد والعنف، ويقال إنه قتل أحد قواده أثناء نوبة هياج شديد لعلها بسبب الخمر، ويحتمل أن إسراف الإسكندر فى شرب الخمر أضعف مناعته ضد الأمراض وعجل بوفاة القائد العبقرى الكبير" (المرجع السابق؛ ص١٠٤). وينبغى هنا أن نشير إلى مرض ذهانى خاص ينجم أساسًا عن تلف خطير تتعرض له الأنسجة العصبية للفرد فى بعض حالات إدمان الكحوليات هو

الذهان الكحولى Alcoholic Psychosis، حيث تكون من بعض أعراضه "هلوسات سمعية وبصرية مخيفة ومفزعة فى محتواها، وخلط فى الزمان والمكان، وقلق، وضجر، وعدم القدرة على النوم أو الأكل، والرعشة، وعدم التآزر بصفة عامة، وتشنجات شديدة فى بعض الأحيان" (كوفيل وزملاؤه : ١٩٦٧؛ ٢٩٥). وهذا إضافة إلى ما يحدث غالبًا من تدهور مستمر فى قدرات المدمن الجسمية والعقلية، وانهيار فى مستواه الخلقى والاجتماعى، وتدنى قيمه، وسوء سلوكه وتصرفاته.

وإذا كانت الخمر والكحوليات من المهدئات، فإن الأمفيتامينات Amphetamines تعتبر من المنبهات والمنشطات؛ حيث تقلل الإحساس بالتعب وتزيد النشاط الجسمى والعقلى، ويشترك معها الكافيين Caffeine فى هذه الخاصية (Claridge: 1972; 20). وتسمى الأمفيتامينات بالمنشطات النفسية Psychtonics وتؤخذ على هيئة حبوب أو حقن. وتمتاز بتأثيرها "على نصفى الكرة الدماغية، بحيث يتجلى- من الناحية العضوية- بزيادة الفعالية العصبية العضلية مع ارتفاع فى الضغط الشريانى والسعة التنفسية وتوقف النوم. ومن الناحية النفسية، يتجلى بزيادة النشاط الفكرى وارتفاع التنبيه دون التأثر بحالة التعب التى قد لا يحس بها المرء مع زيادة فى القدرة على العمل والاستمرار به لمدة أطول. ولهذا، ازداد الطلب على مثل هذه المركبات من قبل رجال الأعمال والسياسيين المنهكين، والطلاب خاصة فى فترات الامتحانات، وبعض الرياضيين قبل دخولهم فى المباريات" (محمد محمد الهوارى: ١٩٨٧؛ ١٠٦ - ١٠٧). إلا أن هذا الكسب المؤقت من تعاطى الأمفيتامينات لا يلبث أن ينحسر سريعًا مخلفًا وراءه لعنة الإدمان، حيث "تبدأ أعراض الإذعان الخطير... من الشعور بالتعب الشديد إلى الحاجة الملحة للنوم العميق، ويبدو المريض وقد استنفد من الناحية النفسية استنفادًا كاملاً؛ تخيم عليه الكآبة والقلق... (مع) شعور المصاب بانفصام الشخصية، فيحس بنفسه أنه مراقب ومنتقد، ومستهتر به، وتحاك حوله المؤامرات... فيسبب هذا لديه انحسارًا نفسيًا عاليًا قد يؤدى به إلى الانتحار (المرجع السابق؛ ص١٠٨).

ومما يؤسف له أن بعض شعوب العالم قد اعتادت على إدمان أنواع معينة من المخدرات ، بحيث أصبحت شيئًا عاديًا فيها يقدمونه حتى على حاجاتهم الأساسية؛ كالغذاء والدواء والكساء؛ مما أخر التنمية فيها وأضعف الإنتاج "ولقد أورد المكتب العربى لشئون المخدرات - فى أحد تقاريره - أن الجمهورية العربية اليمنية تخسر سنويًا ما يزيد عن ثلاثة آلاف وخمسمائة مليون ساعة عمل؛ هو

الوقت الهائل الذى يضيع على أبناء اليمن بسبب مضغ أوراق القات وتخزينه، وهو وقت تتبين قيمته فى التنمية المطلوبة لهذا البلد الإسلامى، فيصيب اقتصادها بخسائر فادحة، فضلاً عن ألف مليون ريال ثمنًا للقات الذى يستهلكه المواطنون" (المرجع السابق؛ ص١٦).

هذا؛ وقد كتب أحمد بهجت فى جريدة الأهرام الصادرة فى أول مارس ١٩٩٩ فى باب "صندوق الدنيا" يقول: "نشرت الصحف الأوروبية خبرًا يقول إن مجموعة الدول السبع الصناعية الكبرى كشفت عن تقديرات مفزعة فى حجم تجارة المخدرات فى دول العالم، وهى تقديرات تحذر من أن تجارة المخدرات قد صارت هى التجارة رقم ٣ فى العالم. المفروض أن التجارة الأولى هى تجارة الأغذية، أما التجارة الثانية فهى تجارة السلاح، وأخيرًا تأتى التجارة الثالثة وهى المخدرات، وتعنى هذه الأرقام أن النوع الإنسانى يبحث عن الطعام أولا، فإذا ملأ بطنه بحث عن السلاح، فإذا توافر السلاح، انصرف الإنسان إلى محاولة إرضاء مزاجه. وقد أعلن فريق العمل الدولى التابع للمجموعة فى أحدث تقرير له أنه يجرى غسل ١٢٠ مليار دولار سنويًا من تجارة المخدرات فى شبكة القطاع المالى الدولى. ما هو حجم تجارة المخدرات نفسها؟ وإن تقديرات فريق العمل تقول إن حجم التجارة نفسها يبلغ خمسة آلاف مليار دولار. أى خمسة وأمامها ١٢ صفرا، وهذا رقم مخيف، وهو يكفى لو انفق على الخدمات أن يحيل الكوكب الذى نعيش فوقه إلى جنة لا يشكو فيها أحد من بنى الإنسان ". وما كتبه أحمد بهجت فيما سبق ليس فى حاجة إلى تعليق.

وكما تحدثنا – فيما سبق – عن البعد الاقتصادى والإنتاجى والصحى للإدمان، ينبغى أن نشير –أيضًا– إلى البعد النفسى والاجتماعى. وهى كلها أبعاد متصلة ومترابطة، ويمكن تصورها دون الخوض فيها. ومع ذلك، فإننا نورد نموذجًا لما تنشره الصحف من أحداث تنجم عن التعاطى والإدمان تصور به بشاعة الأثر النفسى والاجتماعى لهما، ومرجعنا فى ذلك نفس صفحة أخبار اليوم- السابق الرجوع إليها فى نهاية حديثنا عن السادية والمازوخية- حيث نقرأ فيها تحت عنوان: "يتعاطون الماريجوانا ويضربون المارة... بالكرباج"!.

"بينما كان المقدم فريد شرف رئيس (مباحث) قسم شرطة (...) عائدًا إلى منزله فى ساعة متأخرة من الليل... شاهد ٤ من الشباب يقودون سيارة بسرعة... وما أن أقتربوا من أحد المارة حتى ضربه أحدهم من نافذة السيارة بواسطة

كرباج... انطلق رئيس المباحث خلف سيارة الشباب بعد أن كرروا فعلتهم مع ٣ من المارة وتمكن بمساعدة المقدم على عبدالرحيم والنقيبين علاء الشيمى ومحمد كمال من القبض عليهم. وتبين أنهم طلبة... وأنهم فى غير وعيهم لتناولهم كمية من الماريجوانا، التى عثر على بعضها فى سيارتهم وأحيلوا إلى النيابة فأمرت بحبسهم"(محمود صلاح: ١٩٨٨/٣/١٩).

وليس هذا بمستغرب على المدمنين والمتعاطين، ففى البحث الذى يلخصه عادل الدمرداش اتضح لشيبارد Sheppard وزملائه، عندما قاموا بدراسة على ٣٣٦ من مدمنى المخدرات الذكور استخدموا فيها الاختبارات النفسية، أن ٣٠٪ منهم تظهر فيهم سمات المرض العقلى[*]، و١٦٪ تظهر فيهم سمات المرض النفسى، و٢٪ تظهر فيهم اضطرابات المخ العضوية. كما أشارت الاختبارات النفسية -أيضًا- إلى أن من يتعاطون أكثر من مادة مخدرة تبرز فى شخصياتهم سمة الفصام. وهكذا، توضح هذه الاختبارات أن سمات القلق والانحراف السيكوباتى والاتكالية والاكتئاب تشيع فى شخصيات معظم المدمنين. (عادل الدمرداش: ١٩٨٢؛ ٤٥). وفى البحث الميدانى الذى قامت به الأمم المتحدة فى مصر، تحت أشراف حمد عبدالكريم المرزوقى، وفرج عبدالقادر طه، وغيرهما عن "التورط فى المخدرات: دراسة نفسية اجتماعية فى مصر" اتضحت جوانب كثيرة من الاضطرابات الشخصية والنفسية بين مدمنى المخدرات والمتورطين فى جرائمها؛ كضعف الاتزان الانفعالى وتشوه صورة الذات، واضطراب العلاقات الاجتماعية، والضعف الخلقى والاستهتار بالمسئولية... (حمد عبدالكريم المرزوقى وفرج عبدالقادر طه وآخرون: ١٩٩٠). ولعل حديثنا هذا عن إدمان المخدرات يبرر وصف فرانك برونو له بـ "تدمير الذات الترويحى Recreational Self-destruction" فى الفصل الذى كتبه عنه فى كتابه "الأعراض النفسية " (فرانك برونو: ١٩٩٣).

فإذا ما انتقلنا إلى الحديث المركز على ظاهرة الإدمان من المنظور الجنائى والقانونى نجد الارتباط الوثيق بين الإدمان والتعاطى من جانب، وبين الجرائم بمختلف أنواعها من جانب آخر. حتى يكاد يكون الإدمان والتعاطى السبب الرئيسى وراءها فى حالات كثيرة. ولنأخذ نموذجًا لذلك ما نشرته جريدة الأهرام فى عددها الصادر فى ٣١ يناير ١٩٨٩. وفى صفحتها الأولى، ثم تابعت التفاصيل فى صفحة

[*] يميل البعض إلى تسمية الأمراض الذهانية بالأمراض العقلية.

الحوادث بداخلها، وذلك تحت عنوان "القبض على ١١ طالبًا ارتكبوا ٢٦ حادث سرقة لشراء الهيروين والمخدرات" حيث قالت: "تمكنت مباحث الجيزة من إزاحة الغموض عن عدة حوادث لسرقات مساكن بعض الشخصيات العامة بأسلوب مبتكر حيث تبين أن وراءها عصابة من ١١ طالبًا جامعيًا بمختلف الكليات، ارتكبوا ٢٦ حادث سرقة للإنفاق على إدمانهم شم الهيروين وتعاطى المخدرات، بعد أن جمعتهم موائد السموم (المخدرات) فى أحد الأندية الكبرى بالجيزة منذ ٣ سنوات. وكانت البلاغات قد تعددت أمام العميد ممدوح الجوهرى - رئيس مباحث الجيزة- عن عصابة مجهولة تخصصت فى سرقة مساكن الشخصيات العامة والاستيلاء على النقود والمجوهرات والأجهزة الثمينة أثناء الليل بأسلوب مبتكر. فطلب رئيس المباحث تشكيل فريق للبحث، قاده العقيد سامح أبوالليل -وكيل المباحث- والعقيد عبدالوهاب خليل -مفتش المباحث- حيث أكدت تحرياتهم أن أفراد العصابة من الطبقات الثرية الذين يقيمون بأرقى أحياء الجيزة، ويمتلكون سيارات خاصة يستخدمونها فى ارتكاب جرائمهم حيث جمعتهم هواية تعاطى المواد المخدرة بأحد النوادى الكبرى بالجيزة، ثم انزلقوا لهاوية الإدمان وشم الهيروين وحقن الماكستون فورت. ولمواجهة نفقات إدمانهم، بدأوا فى سرقة النقود والمجوهرات من أسرهم - فى غفلة منهم - للإنفاق على موائد السموم ثم تحولوا منذ ٣ سنوات لعالم الجريمة باستخدام سياراتهم الخاصة ليلاً فى خطف حقائب وسلاسل السيدات بالطريق العام، ثم طوروا نشاطهم للسطو على مساكن الأثرياء وبعض الشخصيات العامة بعد رصد تحركاتهم جيدًا... ومن بين المساكن التى سرقوها مسكن وكيل وزارة المالية بالمعادى، ومشغولات ذهبية ومبالغ نقدية من مسكن وكيل وزارة الصحة، ومجوهرات ونقود من مسكن مدير عام محلات جاتينيو ومسكن مدير عام المجموعة السياحية لفنادق مصر. وقد توصلت تحريات المقدم فريد شريف والرائد محمد كمال عن تحديد شخصية المتهمين وهم نجلا عميد إحدى الكليات ... أحدهما طالب بالسياحة والفنادق، والآخر بكلية التجارة، وسبق اتهامهما فى ١٢ قضية سرقة وآخر ابن لواء متقاعد بالقوات المسلحة وسبق اتهامه فى ٨ قضايا سرقة، وطالب بالسياحة والفنادق وسبق اتهامه فى ١٠ قضايا سرقه وهو نجل مستشار بإحدى الوزارات... وطالب بكلية التجارة نجل عميد متقاعد، وطالب بكلية التجارة نجل مدير أحد المعاهد الطبية الكبرى، وطالب ثانوى نجل جراح مشهور، وطالب ثانوى نجل مهندس ويعمل بالخارج، وطالب حقوق نجل استاذ جامعى. وقد تم القبض عليهم فى عدة أكمنة مختلفة بعد إخطار اللواء منصور عيسوى مساعد

الوزير لأمن الجيزة. وبمواجهتهم اعترفوا بارتكاب جرائمهم التى بلغت حصيلتها ٢٥٠ ألف جنيه (ربع مليون جنيه) للإنفاق على إدمانهم للمخدرات. وقد تولى سعد زينهم، مدير نيابة الدقى، التحقيق" (فريد صبحى: أهرام ١٩٨٩/١/٣١).

ولقد آثرنا أن نورد هذه التفاصيل الكثيرة عن هذا الحدث حتى ننجح فى تجسيمه وتصوير مدى خطورة الإدمان ودفعه إلى ارتكاب الجرائم الخطيرة، فلا ينجو من الانزلاق إلى هاوية الجريمة الناتجة عن الإدمان أبناء الطبقة العليا اقتصاديًا واجتماعيًا وثقافيًا، ولا ينجو من ضحايا جرائمهم سيدات المجتمع ولا كبار شخصياته. ليس هذا بمستغرب نظرًا لسببين رئيسيين:

أولهما : أن الإدمان والتعاطى باهظا التكاليف؛ نظرًا للغلاء الشديد للمخدرات، مما يفقر الفرد ويلجئه -مكرهًا- إلى السرقة وارتكاب الجرائم للحصول على المال بأية وسيلة، لشراء ما يحتاجه من مخدر.

ثانيهما : أن الإدمان والتعاطى يفسدان العقل ويذهبان بالحكمة والتبصر، (ومن هنا جاء تحريمهما فى الإسلام). ومن ثم، يفقد المدمن أو المتعاطى قدرته على التبصر السليم فى عواقب سلوكه، كما يفقد قدرته على التوجيه السليم لتصرفاته، فيسهل عليه الوقوع فى الجرائم بأنواعها المختلفة دون وعى كافٍ بما يقوم به من جرائم، أو ما تترك من آثار مدمرة عليه أو على غيره مما يوقعه تحت طائلة القانون، أو يخرج به عن التزام القيم الاجتماعية والأعراف الخلقية المحبذة لسير المجتمع وانتظامه.

ففى جريدة الأهرام بتاريخ ١٩٩٩/٥/٢٩ كتب محمد شومان فى صفحة الحوادث خبرا يقول: "سائق يحاول قتل والدته لرفضها إقراضه مبلغا لشراء مخدرات" . ثم أضاف تحت هذا العنوان: "بسبب إدمان المخدرات قام سائق بمحاولة قتل والدته لعدم إعطائه مبلغ ١٠٠ جنيه للإنفاق منها على إدمان المخدرات وشراء البانجو وطعنها بسكين واعتدى عليها بالضرب. وعندما فوجئ به شقيقه الأكبر، اعتدى عليه بالضرب وطعنه بسكين وفر هاربًا. وتم ضبط المتهم والسلاح المستخدم فى الحادث... وكان مفتش مباحث غرب الجيزة قد تلقى بلاغا من مستشفى بولاق الدكرور العام بوصول سيدة ... (٦٠ سنة). مصابة بعدة طعنات فى الصدر... وأكدت التحريات التى أشرف عليها مدير مباحث الجيزة أن مشاجرة نشبت بين الأم المجنى عليها ونجلها وذلك لعدم إعطائه مبلغ ١٠٠ جنيه لشراء البانجو (وهو مخدر بدأ ينتشر فى مصر أخيرا بشكل وبائى سريع). عند ذلك قام

الابن بضرب والدته وطعنها بسكين، وعندما فوجئ شقيقه الأكبر الذى كان خارج المنزل بالمتهم يعتدى على والدته طعنه بسكين ولاذ بالفرار حيث تمكن رئيس مباحث بولاق الدكرور ومعاونو المباحث من القبض على المتهم واعترف بارتكاب الحادث".

وفى تحقيق شامل لجريدة الأهرام، نشرته بصفحة الحوادث والقضايا التى يشرف على تحريرها حسن الشرقاوى بعددها الصادر يوم ١٨ فبراير ١٩٨٩، نقرأ العناوين التالية: "القتل من أجل السرقة والسرقة من أجل الشم: ثلاثة أشقاء.. طبيب... ومحام... وطيار...سرقوا شقة والدهم للإنفاق على شم الهيروين!! نماذج مثيرة من جرائم الإدمان!؟، سائق قتل زوجته، عامل قتل ابنه الوحيد، شاب قتل تاجر مخدرات، زوجة قتلها زوجها، شاب ذبح والده العجوز، نجار قتل صديقه - طلاب الإعدادى يتعاملون مع المخدرات- ٣٣٪ من مدمنى الهيروين يموتون! ومثلهم يعيشون فى آثار نفسية مزمنة". ويقدم المحرر تحقيقه هذا فيقول: "على هذه الصفحة سيجد القارئ نماذج غريبة ومثيرة لقتلة كان الدافع وراء ارتكاب جريمتهم السرقة... والسرقة كانت من أجل الشم... شم الهيروين أو تعاطى المخدرات من أى نوع!! والغريب فى كل هذه النماذج أنها لا تعد قاصرة على فئة معينة من المواطنين، بل نجد فيها كل الطبقات والأعمار... شباب... طلاب جامعات... مهنيون... عمال... أبناء طبقات راقية وفقيرة...!! هؤلاء وغيرهم ضحايا عوامل كثيرة فى المجتمع الذى تنظر أجهزته أحيانًا إلى كل جريمة على حدة دون النظر إلى الجرائم المركبة، مثل تلك التى نعطى نموذجًا لها اليوم، وهى القتل من أجل السرقة ... والسرقة من أجل الشم...!! فالمشكلة أصبحت ذات أبعاد خطيرة!!... وقسم القضايا والحوادث فى التحقيق المنشور اليوم على هذه الصفحة يحاول أن يدق الأجراس فى محاولة منه للتنبيه قبل فوات الأوان...!!.

"تحقق نيابة المخدرات مع ٣ أشقاء؛ أحدهم طيار والثانى محام والأخير طبيب، سرقوا شقة والدهم للإنفاق على شم الهيروين... والطريف أن الأب - وهو موظف كبير - قد أبلغ مباحث القاهرة بسرقة شقته، وعندما توجهت قوة من المباحث إلى الشقة بمدينة نصر، فوجئت بسيارة ملاكى تقف فى شارع جانبى؛ بداخلها الأبناء الثلاثة يشمون الهيروين وفى حالة فقدان للوعى. وبمجرد القبض عليهم انهاروا واعترفوا بالسرقة! وأيضًا... فى القاهرة طعن شاب صديقه بمطواة فأرداه قتيلاً عندما اختلفا على تقسيم مبلغ من المال من أجل شراء شمتى هيروين.

وفى الأسبوع الماضى، قضت محكمة جنح الدقى بحبس ٦ طلاب جامعيين- من أبناء الطبقة الراقية- ٦ أشهر مع الشغل لاشتراكهم ضمن عصابة تضم ١١ طالبًا جامعيًا، ارتكبوا ٢٦ حادث سرقة، حصيلتها ربع مليون جنيه، ليتمكنوا من شراء الهيروين. وهذه مجرد نماذج قليلة لجرائم متعددة، المجرم الحقيقى فيها دائمًا هو الهيروين، والذى يقف بظله المرعب خلف جرائم الاغتصاب والاختطاف والسرقات بأنواعها... وغيرها من الجرائم... والمفزع فى الهيروين أنه بدأ يقود مدمنيه إلى أبشع جريمة وهى القتل من أجل الحصول على شمة.. ولم تقتصر ظاهرة الإدمان على الحرفيين والعاطلين فقط بل غزت الجامعات والنوادى والطبقات الراقية" (حسن الشرقاوى: أهرام ١٩٨٩/٢/١٨).

وينقل هذا التحقيق بداخله رأيًا لسيد عويس (أستاذ علم الاجتماع) يقول فيه: المدمن مريض يستحق أن نهتم به ونعالجه. ويجب أن تتدخل المراكز البحثية العلمية عند وقوع جريمة (مرتكبها) مدمن لتبحث وتحلل. للوقوف على الدوافع التى أدت به إلى الإدمان وارتكاب الجريمة، حتى يمكن إنقاذ غيره من المرضى وإنقاذ المجتمع من التدمير. أما من يستحق العقاب فهم المهرب والتاجر والموزع والزارع، هؤلاء يجب إعدامهم". كما أن بهذا التحقيق تقديرًا لعدد المدمنين على مختلف أنواع المخدرات فى مصر بحوالى مليون ونصف مدمن.

ولعل هذا الخطر الداهم على المجتمعات من تفشى ظواهر الإدمان والتعاطى فيها جعلها تتشدد فى عقاب المسئولين عن ترويج المخدرات وجلبها والاتجار فيها حتى تنجح فى حصارها ومقاومتها، فتصل القوانين فى بعض المجتمعات إلى حد إعدام تجار المخدرات وجالبيها ومروجيها، حماية للمجتمع من شرورهم ومفاسدهم. ومن أبرز المجتمعات التى تؤمن بضرورة ذلك المجتمع الإيرانى؛ إذ نقرأ الجزء التالى منشورًا بالصفحة الأولى من جريدة الأهرام الصادرة فى ٣٠ يناير ١٩٨٩ تحت عنوان: "سلطات إيران تعدم ٢٢ من تجار المخدرات": "نيقوسيا -وكالات الأنباء- أعدمت السلطات الإيرانية علنًا ٢٢ من مهربى المخدرات فى مختلف المدن الإيرانية، خلال الأيام الثلاثة الأخيرة ليصل بذلك عدد الذين أعدموا فى إطار الحملة التى تشنها الحكومة الإيرانية ضد تجار المخدرات إلى أكثر من ١١٣ شخصًا. وذكر راديو طهران أنه تم اعتقال حوالى ١٥٠٠ شخص خلال هذه الحملة وأن السلطات تعتقد أن مليون إيرانى متورطون فى تهريب المخدرات. وأضاف

الراديو: أن إعدام مهربى المخدرات فى إيران يتم بموجب قانون جديد بدأ العمل به فى البلاد منذ الأسبوع الماضى".

هذا، وتدل تجربة كل من الصين الشعبية واليمن الجنوبية، على أن المجتمعات لا تنجح فى الشفاء من داء المخدرات وفى مقاومة انتشاره إلا باستخدام العقوبات الشديدة والتخويف الرادع الذى يصل إلى حد التنفيذ العلنى للإعدام على نحو ما تفعل إيران الآن، إذا كانت المجتمعات جادة فى حربها ومقاومتها للمخدرات. ولنا خير أسوة لذلك فى إقامة الحدود فى الشريعة الإسلامية على المستوى العلنى.؛ بحيث يتم الإعدام أو قطع اليد أو الرجم... أمام المساجد وفى الساحات العامة، كما يحدث بالمملكة العربية السعودية، حتى يكون فى ذلك عبرة لمن تسول له نفسه أن يخرج على القانون، وفى ذلك يقول القرآن الكريم : ﴿إِنَّمَا جَزَاءُ الَّذِينَ يُحَارِبُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ وَيَسْعَوْنَ فِي الأَرْضِ فَسَادًا أَنْ يُقَتَّلُوا أَوْ يُصَلَّبُوا أَوْ تُقَطَّعَ أَيْدِيهِمْ وَأَرْجُلُهُمْ مِنْ خِلافٍ أَوْ يُنْفَوْا مِنَ الأَرْضِ ذَلِكَ لَهُمْ خِزْيٌ فِي الدُّنْيَا وَلَهُمْ فِي الآخِرَةِ عَذَابٌ عَظِيمٌ﴾ (المائدة: ٣٣).

ويركز كثير من المفكرين، ومن تؤرقهم أحوال البلاد ويستهدفون مصلحتها العامة، على ضرورة تنفيذ الإعدام على مهربى المخدرات وتجارها ومروجيها (بل يفضل كثير منهم أن يتم ذلك فى الميادين العامة، وأن ينقل على كافة أجهزة الإعلام). وبهذا الخصوص، نقرأ للصحفى صلاح منتصر فى عموده اليومى "مجرد رأى" الذى نشره بجريدة الأهرام فى عددها الصادر فى ٢٥ يونيو ١٩٨٨ مما كتبه تحت عنوان "سلاح الإعدام": "لم تشهد مصر حتى اليوم إعدام مهرب مخدرات، مع أن القانون المعمول به يقضى بهذا الإعدام، ومع أن هناك عددًا من المهربين الذين تم الإمساك بهم فى حالة تلبس، وصدرت بالفعل ضدهم أحكام إعدام منذ عدة سنوات، ولكن حكمًا واحدًا لم ينفذ. وهذا أمر يثير الحيرة... ولست من الذين يهوون تبسيط الأمور أو تعقيدها بإعلان أن شبابنا بالذات مستهدف فى عملية قتله بالمخدرات خصوصًا السموم البيضاء... ذلك أننى أرى كل شباب العالم مستهدفًا... فى مصر كما فى أمريكا وفى أوربا كما فى كل دول آسيا وكثير من البلاد العربية... إن (غدًا) ٢٦ يونيو هو اليوم الذى اعتبرته الأمم المتحدة يومًا عالميًا لمكافحة المخدرات... ولن تنجح دولة فى حرب المخدرات دون أن تستخدم سلاح الإعدام وتنفذه بكل قسوة" (صلاح منتصر: أهرام ١٩٨٨/٦/٢٥).

وفى كتابه عن "المخدرات من القلق إلى الاستعباد" يقول محمد محمود الهوارى: "إن نظرة سريعة إلى الجداول الإحصائية، التى تنشرها المكاتب المتخصصة فى العالم، تبين – بشكل لا يقبل الجدل–، خطر هذه المأساة التى لم ينج منها عالمنا الإسلامى والعربى مع الأسف الشديد. وبدأت آثارها تنعكس على تطور الجريمة، وتفكك العائلة، والانحطاط الخلقى، والتخلف الصحى والعقلى، والولادات المشوهة... وما إلى ذلك من آثار بدأت تتكشف لنا يومًا بعد يوم... وما انتشار مرض العصر (الإيدز) إلا إحدى نتائج تعاطى هذه الموبقات. ولقد نبه هذا السلطات المسئولة فى العالم لتجمع جهودها وتقف أمام هذا الخطر الداهم، واعتبرت دول السوق الأوروبية المشتركة عام ١٩٨٧ عام مكافحة المخدرات" (محمد محمد الهوارى: ١٩٨٧؛ ١٦-١٧). ومن الجدير بالذكر، أن عددًا من الهيئات والجمعيات العلمية كان من بينها الجمعية المصرية للدراسات النفسية، قد أقامت مؤتمرًا علميًا عربيًا بالقاهرة فى المدة ما بين ١٣ و١٥ سبتمبر عام ١٩٨٨، بمبنى جامعة الدول العربية تحت اسم "المؤتمر العربى الأول لمواجهة مشكلات الإدمان" حيث اشترك فيه متخصصون فى الطب النفسى وعلم النفس وعلم الاجتماع والقانون والشرطة من البلاد العربية فى عرض بحوث علمية عن الإدمان وناقشوه من جوانبه المختلفة؛ مما يشير إلى الوعى العربى المتزايد بخطورة مشكلة الإدمان وضرورة التصدى لها فى مجتمعات العالم عامة، ومجتمعنا العربى خاصة.

وفى ختام حديثنا –الذى طال– عن أضرار الإدمان على المخدرات وتعاطيها؛ لشدة خطورتها، وضخامة أضرارها وتدميرها للأفراد والأسر والمجتمعات جميعًا، نقول فى ختام حديثنا هذا، إنه يجب علينا الإشارة إلى أننا قد ركزنا حديثنا السابق على سوء استخدام تعاطى المخدرات، وما يؤدى إليه من إدمان وتدمير وسوءات، إلا أن هذا لا يجوز أن ينسينا الوجه الآخر المفيد والإيجابى لحسن استخدام المخدرات وتعاطيها، فالأصل فى استخدام المخدرات هو إفادة البشرية من خواصها وآثارها. ونجد هذا واضحًا فى حالة ممارسة الأطباء والمعالجين لواجباتهم إزاء مرضاهم، كما يحدث فى حالة إعطاء جرعات مخدرة للمرضى قبل إجراء الجراحات لهم حتى لا يحسوا بالألم، وكما يحدث عندما يلجأ الطبيب المعالج إلى العقاقير المخدرة للتخفيف عن المرضى من شدة آلامهم... وكما يحدث –أيضًا– فى علاج بعض الأمراض النفسية والعقلية التى يصحبها هياج للمريض أو هبوط فى نشاطه أو اكتئاب أو انسحاب... لكن مثل هذه الحالات جميعًا

تشترط أن ينصح الطبيب المعالج بتعاطى العقار المخدر. وأن يحدد نوع المخدر المناسب ومقدار الجرعة وتوقيتها وطريقة تناولها، بحيث يكون تعاطى المخدر دائمًا تحت إشراف الطبيب حتى يمكنه التحكم فى منع إدمان المريض له، وفى سرعة علاجه من الإدمان إذا تعرض المريض له قبل أن يتمكن من المريض ويستفحل، خاصة وأن بعض العقاقير المخدرة قد تسبب إدمانًا إذا تكرر تعاطيها مرات قليلة ربما لاتزيد عن الثلاث أو الأربع كالهيروين.

٣- النصب أو الاحتيال Posture, Swindling

النصب أو الاحتيال هو السلب أو الاستيلاء على ثروات وممتلكات الغير بالخداع والغش والإيهام والتدليس، ويعتبر جريمة يعاقب عليها القانون المصرى الخاص بالعقوبات.

ويلاحظ أن أهم ما يميز جريمة النصب عن جرائم الاعتداء الأخرى على الأموال؛ كالسرقة وخيانة الأمانة أن النصاب يستعمل حيلاً ووسائل ويستعين بإيحاءات تجعل المالك يسلم ما يملك إليه طواعية واختيارًا، مع اطمئنان من جانب المنصوب عليه أنه يحقق من وراء ذلك مكاسب كبيرة، مما يجعل الطمع - كدافع نفسى لدى المنصوب عليه - ييسر له الوقوع فى الشرك الذى ينصبه له النصاب، فيصبح من ضحاياه. ويقوم بالنصب أفراد منفردون أو مجموعات متعاونة.

ولعل أكبر عملية نصب حدثت فى مصر فى القرن العشرين هى العملية التى أثيرت على مختلف الأصعدة الرسمية والأهلية، وتسببت فى أزمة اقتصادية ضخمة ألحقت بالاقتصاد القومى أضراراً كبيرة، وبكثير من الأسر والأفراد خسائر مالية جسيمة، حيث وقعوا ضحايا ما عرف بشركات توظيف الأموال. ولقد بلغت ضخامة عملية النصب هذه حدًا جعل رئيس الجمهورية فى خطابه بافتتاح الدورة البرلمانية الجديدة لمجلس الشعب يوم ١٠ نوفمبر من عام ١٩٨٨ يشير إلى أن "الدولة تبذل كل جهدها حتى لا تضيع حقوق المودعين وأموالهم فى الداخل والخارج -الأجهزة المختصة تدقق فى أوضاع الشركات، ولن يتمكن أحد من القائمين عليها، أو ممن حصلوا على مميزات لا يبررها القانون من خداع الدولة أو التغرير بالمواطنين" على نحو ما نشرت جريدة الأهرام فى ١٩٨٨/١١/١١.

وتتلخص هذه العملية فى قيام مجموعات من الأفراد بتكوين شركات أعلنوا أنها متخصصة فى جمع فوائض ومدخرات أموال من يرغب من المواطنين، حيث يقومون باستثمارها نيابة عنهم استثمارًا يحقق عائدًا مجزيًا وفق الشريعة الإسلامية، وبالتالى -حسب زعمهم- يخلو من شبهة الربا، والفوائد المحرمة التى تدفعها البنوك الرسمية. واستطاعوا بهذا أن يلعبوا على وتر الدين ويستغلوا البسطاء والسذج وما أكثرهم، حتى جمعت هذه الشركات آلافًا كثيرة من ملايين الجنيهات المصرية والدولارات الأمريكية، وغيرها من العملات الأجنبية؛ قامت بتهريبها إلى الخارج، فحرمت الاقتصاد القومى من استثمارها لصالح المجتمع عن طريق بنوكه المعتمدة الجادة، كما عرّضت الضحايا لتبديد أموالهم وثرواتهم الخاصة، وعرضتهم بذلك لأزمات مالية بالغة، ألحقت بهم أضراراً شاملة. ولقد استعان أصحاب هذه الشركات ببعض رجال الدين وببعض كبار المسئولين فى الدولة وجهازها الحكومى -الحاليين والسابقين- واستغلوا نفوذهم فى تيسيرهم لعمليات نهب أموال المواطنين وتهريبها للخارج. فعينت بعضهم موظفين عندها أو مستشارين لها بمكافآت شديدة الارتفاع، وأجرت على بعضهم - حسب ما تناقلته وسائل الإعلام - رواتب ومكافآت ضخمة، بحجة أنهم أناس "مبروكون" إذا ما تعاملت معهم شركات أو أفراد يبارك الله لهذه الشركات وهؤلاء الأفراد بالربح الوفير. ولقد تناولت الصحف ووسائل الإعلام المختلفة جوانب هذه الأزمة بالوصف والتحليل والتشخيص. ومن بين من اهتموا بالكتابة عنها - بل من أبرزهم - الكاتب الصحفى أحمد بهاء الدين، الذى خصص سلسلة من مقالاته اليومية التى كان ينشرها بجريدة الأهرام فى باب "يوميات" ناعتًا هذه الظاهرة بالملحمة. ولقد جاء فى المقالة السادسة، والتى نشرها يوم ٢٥ نوفمبر ١٩٨٨، قوله: "... يأتى هذا التوسع فى استغلال الدين فى كل المجالات لأسباب لاعلاقة لها بالدين الصحيح. لقد تعلمنا منذ الطفولة أن الدين النصيحة -الدين المعاملة- أن النبى الكريم بعث بهذا الدين (ليتمم مكارم الأخلاق). وهجم علينا جو غريب سول للبعض أن يتخذ الدين ذريعة للاغتيال والإرهاب المادى والفكرى، وسول لآخرين أن يتخذوا الدين ذريعة للنصب والاحتيال. حملت شركات توظيف الأموال -مع الأسف- اسم (شركات توظيف الأموال الإسلامية)، واحتشدت إعلاناتها بالآيات القرآنية الكريمة. وجاءت بالفقهاء الذين يؤثمون كل ادخار آخر بأنه ربا محرم، حتى شهادات الاستثمار، التى تشجع الادخار وتعين

الدولة على رعاية المجتمع، وصفوها -باطلاً وضلالاً- بأنها ربـا... وارتكبوا (أى أصحاب هذه الشركات ومديروها) ما هو أشد من الربا، وابتعدوا أشـد الابتعاد عن (مكارم الأخلاق). من يتعاطى المخدرات، ومن يسجن لجرائم ضد التسعيرة لأقوات الناس، ومن يتزوج ثمانى زيجات فى شهور. وتقرأ التفاصيل فتجـد أن فـى سيارته (مأذونًا) موظفًا عنده وشاهد العقد هو سائق سيارته! فهو نوع مـن شراء الجوارى بالأموال والقصور، مع ورقة اسمها عقد زواج! واستخدموا أطهر الأسماء لأسوأ الذنوب وهى الرشوة، سموها كشوف (البركـة). وفـى قاموسنا الشائع أن (البركـة) من عند الله لا من عند البشر. ويظهـرون الاهتمام بنشر (كتب التراث) ليستولوا على المطابع وليستكملوا (رتوش) صورتهم الدينيـة المزيفـة أمام النـاس. والهرب بالمال إلى الخارج، أليس سرقة يقام عليها الحد، ويطل علينا صـاحب شركة...فى حديث مع مجلة روزاليوسف، وقد أطلق لحية أنيقة يتحدث فى أمريكا عـن الملايين التى هرب بها، ويتفضل بوعدنا بأنه عائد بـإذن اللـه!! بمئات الملايين!... بعد أن أغرقنا بالإعلانـات -ظـاهرة وخافيـة- ليجمـع أكبر قدر مـن الأمـوال!.." (أحمد بهاءالدين: جريدة الأهرام عدد ١٩٨٩/١/٢٥).

وينشر أحمد بهاءالدين بجريدة الأهرام الصادرة فـى ١٩٨٩/٢/١٥ فـى نفس باب "يوميات" رسالة موجهة لـه مـن محمد تيمـور يقـول لأحمـد بهـاء الديـن فيهـا: "اسمحوا لى أن أهنئكم على مجموعة مقالاتكم التى اتسمت بالشجاعة والصراحـة - عن شركات توظيف الأموال- ووضعت النقط فوق الحروف دون محاولة لمجاملة الحكومة أو الجمهور، الأمر الذى نفتقده فى أكثر ما نقرأه هذه الأيـام. ويهمنـى هنـا أن أشير إلى نقطة سبق لى أن أوضحتها فى مقال نشر فى الأهـرام فـى أوائل عـام ١٩٨٥. وهى تتعلق بتأثير شركات توظيف الأموال علـى سوق المـال فـى مصـر، وبالذات على بورصة الأسهم والسندات والتى تعتبر الوعاء الشرعى المنظم الوحيد لاستيعاب المدخرات. إن المتابع لأسعار الأسهم فى البورصة خلال السنوات الثلاث الأخيرة يلاحظ أنها انخفضت انخفاضًا شديدًا، ليس له ما يبرره مـن حيث الوضع المالى لهذه الشركات. وقد كان ذلك نتيجة لإقبال المستثمرين على بيع أسهمهم بـأى سعر وتحويل مدخراتهم إلى شـركات التوظيـف جريًا وراء العـائد المرتفـع؛ أى أن التأثير السلبى لهذه الشركات قد تعدى ضياع أموال المودعين إلـى تخريـب القنـوات الشرعية التى كان يجب أن توفر لها الدولـة مقومـات النجـاح. إن المراقب للتطـور

العالمى لأسواق المال سوف يكتشف بسرعة أن الدول التى نجحت فى استيعاب مدخرات مواطنيها فعلت ذلك عن طريق تنشيطها وحمايتها لأسواق الأوراق المالية وفتحها للمستثمرين الخارجيين. ويكفى أن نشير إلى بورصات كوريا الجنوبية وسنغافورة، بل وماليزيا وتايلاند، لكى نبرهن على أن الوسيلة المثلى، وقد تكون الوحيدة، لاستيعاب فائض المدخرات، سواء على مستوى الأفراد أو المؤسسات، هى وجود بورصة أسهم وسندات نشيطة ومفتوحة تحميها قوانين رادعة لمنع التلاعب" (محمد تيمور: جريدة الأهرام عدد ١٩٨٩/٢/١٥).

ولذا، فإن الحكومة المصرية عندما تنبهت مؤخراً إلى توافر نية النصب والاحتيال عند شركات توظيف الأموال هذه، وإلى مدى انتشارها وتضخم نشاطها وخطورته على الاقتصاد القومى من جانب، وعلى ضحايا هذه الشركات من المواطنين من جانب آخر، قامت بوضع هذه الشركات وأصحابها وكبار المسئولين فيها تحت الحراسة، ومنعتهم من حرية التصرف، وحبست الكبير منهم رهن التحقيق، حتى أن جريدة الأهرام تطالعنا فى عددها الصادر يوم ٥ فبراير ١٩٨٩، وفى صفحته الأولى (لتستكمله بعد ذلك فى الصفحة العاشرة)، خبرًا تقول فيه عن أحد أصحاب هذه الشركات: "تجديد حبس (....) ٤٥ يومًا أخرى. قررت أمس محكمة جنوب القاهرة المنعقدة فى غرفة مشورة استمرار حبس (....) ٤٥ يومًا أخرى على ذمة قضية (....) وفى بداية الجلسة، ترافع أحمد إدريس -رئيس نيابة الشئون المالية والتجارية -أمام المحكمة برئاسة حمدى أبوالخير وعضوية القاضيين: ربيع لبنة وأحمد الشناوى، فطالب باستمرار حبس (....) احتياطيًا للمصلحة العامة؛ لأن التحقيقات لم تنته بعد، كما أن الإفراج عنه يهدد سلامته من آلاف المودعين (أى الضحايا) الذين لديهم مبرر الانتقام منه..." وبعد حوالى شهر من هذا التاريخ، يصدر القاضى أحكامه التى مجموعها ٢٣ سنة حبس مع الشغل على هذا الشخص فى ٨ قضايا أقامها ٨ -فقط- من ضحاياه المودعين. ونقرأ للكاتب الصحفى صلاح منتصر فى عموده اليومى "مجرد رأى" الذى كتبه بجريدة الأهرام فى عددها الصادر يوم ١٣ مارس ١٩٨٩ معلقًا على هذا الحكم تحت عنوان"٢٣ سنة حبس" مايلى: "العودة للحديث... سببه الحكم الذى أصدره القاضى شوقى فايد رئيس محكمة جنح بولاق الدكرور بحبس (....) ٢٣ سنة مع الشغل وكفالة ٢٨ ألف جنيه. سنوات الحبس الـ٢٣ هى مجموع السنوات التى أصدرها

القاضى أحكاما فى ٨ قضايا أقامها ٨ من ضحايا (....) من المودعين... لم ينتظروا إجراءات الدولة فى حصر التركة ثم إعادة توزيعها... ولو اتجه كل مودع إلى القضاء لصدرت أحكام بحبس (...) آلاف السنوات وهو أمر خيالى طبعًا... تقول حيثيات الأحكام التى أصدرها شوقى فايد "لقد استقر فى يقين المحكمة أن المتهم توصل بطرق احتيالية أضحت نموذجًا صارخًا للركن المادى فى جريمة النصب، ووقع فى حبائله ليس المودعون وحدهم بل -أيضًا وبكل الألم والحسرة- وسائل الإعلام المختلفة التى ظنت أنه حق فصفقت له تصفيقًا عاليًا بلغ كل مسمع وشاهدته كل عين. وقد أكدت المحكمة على (...) ارتكابه جريمتى النصب وخيانة الأمانة. وقالت فى ختام حيثياتها (ولا يفوت المحكمة أن تسجل أنه وإن كانت جرائم المتهم بمثابة كارثة حلت بالبلاد على أيدى ذلك المتهم ومعاونيه، وأنه وإن كانت أجهزة الدولة كافة قد واجهت الكارثة بكل الإيجابية والحزم إلا أنه لا يسع المحكمة بعد قضائها بأقصى عقوبة تضمنتها مواد الاتهام أن تذكر أنه لا الدولة بكامل مؤسساتها، ولا القانون بأغلظ عقوباته كافيان لإصلاح نفس خربت أو لإيقاظ ضمير راح فى سبات؛ اللهم إلا إذا شاءت إرادة عزيز مقتدر، فإنه نعم المنتقم الجبار)" (صلاح منتصر: جريدة الأهرام فى ١٣/٣/١٩٨٩).

هذا، وتُرجّحُ الدراسات النفسية الميدانية والنظرية التى أجريت على شخصية النصاب اتصافه "بضعف الأنا وعجزه عن مواجهة صراعاته وحل مشكلاته نتيجة تثبيتاته الطفلية، مما يجعله يخضع لمبدأ اللذة وينساق وراء الهوى ولا يتحمل الإحباط ولا الإغراء ولا يستطيع تأجيل الإشباع.. (كما) يبدو الأنا الأعلى كثير الثغرات متساهلاً أمام انسياق الأنا وراء رغبات الهو، وإن كان يبدو -أحياناً- فجًا عدوانيًا مدمرًا. وفى أحيان أخرى، تبدو الحاجة إلى أنا أعلى خارجى يقف أمام إشباع رغبات الأنا..." (رزق سند إبراهيم ليلة: ١٩٨٧؛ ٢٨٣-٢٨٤). مما يؤيد أن النصب أو الاحتيال، كما أنه انحراف قانونى جنائى اجتماعى، فإنه يعكس انحرافاً أو اضطراباً نفسياً يشيع فى شخصية النصاب أو المحتال، ويجعله يفضل التكسب عن طريق النصب أو الاحتيال على التكسب بالطرق الشريفة المحبذة اجتماعياً وخلقيًا.

٤- تليف الضمير Conscience Cirrhosis

فى بحث نشرته عام ١٩٩٤ عن سلبيات الشخصية المصرية (فرج عبدالقادر طه: ١٩٩٤)، صادفنى انحراف شديد الوضوح رأيت أن الانحرافات التقليدية لا تغطيه كما يجب، ولا تدل عليه كما ينبغى؛ مما جعلنى أجتهد فى صك مصطلح خاص به هو "تليف الضمير".

فنحن كثيراً ما نلتقى هذا الأيام أو نسمع أو نقرأ عن أحداث أو وقائع لا يكفى وصفها بالجريمة ولا حتى بالسيكوباتية، حيث يصبح أى من المصطلحين قاصرا عن إعطائنا الإيحاءات والأوصاف التى تنطبق عليها أو تميزها، أو تشير إليها وتحددها. وما ذلك إلا لأنها بلغت حدا من الإنحراف يكاد يستحيل فهمه أو تبريره، إلا أن نصف من ارتكبها بأن ضميره قد أصابه التليف، كما يصيب الكبدَ التليفُ، فإذا به ينهار ويعجز عن أداء وظائفه فيموت الإنسان. والضمير - كما نعلم، وكما سبق أن تحدثنا فى الفصل السابق - جزء من الأنا الأعلى، الذى هو بدوره جهاز من أجهزة الشخصية الثلاثة (الهو - الأنا - الأنا الأعلى)، حيث تكون وظائف الضمير الأساسية فى الشخصية هى حثها وتوجيهها نحو السلوك الخلقى الفاضل، وتحذيرها من ارتكاب الأفعال المحرمة والمدانة، وعقابها بعذاب الضمير إن هى حادت عن المثل الفاضلة أو السلوك القويم. ومن هنا كانت استعارة كلمة "تليف" باعتباره أخطر ما يصيب الكبد - لكلمة "ضمير" باعتباره أهم ما فى الإنسان مميزا له عن الحيوان، وصك مصطلح منهما هو "تليف الضمير".

فإذا ما تليف ضمير الفرد عن أداء وظائفه وتشوّه، فلا يعود يشير عليه بالصواب أو يوجهه نحو الأعمال الفاضلة، ولا يمنعه من ممارسة شتى صنوف الانحراف والجرائم، ولا يعاقبه أو يؤنبه إن ارتكب شيئا منها مهما عظُم. الضمير المتليف إذن يسمح للشخصية بعمل أى شىء ويُمَرِّرُه كالليفة المملوءة بالثقوب الواسعة يمر منها السائل بكل شوائبه، ولا تفلح فى تنقيته.

وفى ضوء هذا علينا أن نقرأ الخبر التالى الذى نشرته جريدة الأهرام فى ١٩٨٨/٧/٢:

"رفضت محكمة استئناف طنطا دعوى تعويض أقامها مدير مدرسة ... ضد مؤسسة صحفية، يطالبها فيه بمبلغ خمسين ألف جنيه لنشرها صورا لطلبة مدرسته أثناء استخدامه لهم فى بناء عمارة يملكها... وقال إن ما نشرته الصحيفة قد أضر

بسمعته... ورفضت محكمة أول درجة، فاستأنف مدير المدرسة أمام محكمة استئناف طنطا ... وترى المحكمة ... أن المستأنف على قمة إحدى دور التعليم المسئولة عن شباب وأجيال المستقبل وأن جميع تصرفاته وأعماله يجب أن تكون مثالا يقتدى ... (الأهرام : ١٩٨٨/٧/٢).

وبالمثل أيضا علينا أن نقرأ هذا الخبر الذى نشرته جريدة الأهرام - أيضاً - فى ١٨ مايو ١٩٩٩، تحت عنوان "فرض الحراسة على ثروة رجل أعمال قيمتها ٢٥ مليون جنيه لاستيلائه على مليون جنيه بشيكات بدون رصيد من أحد البنوك"

"كتب محمد شعير : فى إطار مواجهة الاستيلاء على أموال البنوك ... قضت محكمة القيم بفرض الحراسة على ثروة رجل أعمال قدرت بحوالى ٢٥ مليون جنيه لاستيلائه على تسهيلات ائتمانية من بنك مصر العربى الأفريقى الدولى قيمتها مليون و٢٠٠ ألف جنيه - صدر الحكم برئاسة المستشار نصار وعضوية المستشارين خيرى أبوالليل وطه قاسم وفتحى حجاب و٣ من الشخصيات العامة وأمانة سر أشرف محمود ومحمد عبدالفتاح وحنا جرجس. وكانت تحقيقات جهاز المدعى العام الاشتراكى مع رجل الأعمال (...) قد كشفت حصوله على التسهيلات الأئتمانية من البنك مقابل شيكات تبين أنها بدون رصيد وقت استحقاقاتها. وقد عرض رجل الأعمال فى التحقيقات التى جرت بإشراف المستشار سعيد جمال البكرى مدير إدارة التحقيق والادعاء سداد مبلغ المديونية على ٣ أقساط وحرر ثلاثة شيكات كل منها بمبلغ ٤٠٠ ألف جنيه إلا انه تبين أنها بدون رصيد أيضا. فأصدر المستشار جابر ريحان المدعى العام الاشتراكى قراره فى شهر يوليو الماضى بالتحفظ على أمواله وممتلكاته والتى تمثلت فى شركة للمستحضرات الطبية وبعض العقارات والأراضى. وقدر خبراء الجهاز إجمالى قيمتها بملغ ٢٥ مليون جنيه، وتم تقديمها إلى محكمة القيم لطلب فرض الحراسة عليها بعد أن نسب إلى رجل الأعمال ارتكاب أفعال من شأنها الإضرار بالمصالح الاقتصادية للمجتمع وتضخم ثروته "الاهرام: ١٩٩٩/٥/١٨)

ولاشك فى أن هاتين الواقعتين اللتين ذكرناهما الآن، وغيرهما كثير مما نسمع عنه أو نقرؤه لا يحتاج إلى تعليق.

خلاصة القول - إذن - إن مصطلح "تليف الضمير" أطرحه كانحراف نفسى لأعبر به عن اضطراب يصيب الشخصية، ويقابل العرض أو المرض الذى يصيب الكبد، ويطلق عليه الأطباء "تليف الكبد"؛ فهذا التليف الكبدى يدمر خلايا الكبد

ويعطبها، بحيث تفسد وتتدرن، وتفقد قدرتها على أداء وظائفها الحيوية للفرد. وبالمثل فإننى أرى أن ضمير الإنسان عندما يفسد فإنه يعطب ويتحلل، ويصبح - عند ذاك - كالكبد المتليف فاقدا الوظيفة، أو كالليفة المملوءة بالثقوب الواسعة يمر منه كل سلوك أو تصرف تهوى نفس الفرد الخبيثة أن تأتيه ، وأن "تُمَرِّرَه". فيتم كل ذلك دون رقيب من شخصية الفرد يقاومه ويمنعه، ويرشده إلى ما ينبغى من مكارم وفضائل، ومالا يجوز من مفاسد ورذائل.

ومن الجدير بالذكر، أن هناك كثيرًا من الظواهر الانحرافية الأخرى التى تتناولها الدراسات النفسية كأعراض للاضطرابات والانحرافات النفسية؛ كالسرقة والاختلاس والرشوة وإساءة استغلال النفوذ وجرائم الإرهاب والبلطجة والقتل... وغير ذلك من ألوان الفساد والجرائم التى تمثل ظواهر مرضية اجتماعية تعود بآثارها السلبية التدميرية على المجتمع. لكن المقام لا يتسع هنا للحديث المفصل عن كل منها، حيث يكون مجال ذلك الكتب المؤلفة خصيصًا للانحرافات والاضطرابات النفسية؛ إنما كان علينا أن نعرض فى هذا الكتاب نماذج -فقط- للانحرافات النفسية، على نحو ما ذكرنا فى بداية حديثنا عنها.

خامسًا : الأمراض (أو الاضطرابات) السيكوسوماتية Psychosomatics

"اعترى أوساط الأطباء شبه هزة من الدهشة يوم (*) فاجأها رجلان من كبار جراحى العالم، هما Havery Cushing مؤسس جراحة المخ، و Charles Mayo مؤسس المستشفى الجراحى المشهور باسمه فى أمريكا، فأعلنا فى حفل طبى كبير، أنهما يريان أن قرحة المعدة تنشأ من التوترات الانفعالية؛ أى من أسباب نفسية. ولم تكن الدهشة لطرافة الفكرة أو لخروجها عن المألوف فحسب، بل لمجيئها على لسان رجلين أنفقا حياتهما فى دراسة ميكانيكية الجسم وجراحته، فلم تكن العوامل النفسية فى صحة الجسم مما يعنيان به. ولسنا فى حاجة أن نذكر أنهما لم يعلنا عقيدتهما دون أن يقدما الدليل التجريبى على صحة رأيهما.." (مصطفى زيور: ١٩٤٥؛ ١٣).

"لقد كان الرأى الطبى يجمع على أن قرحة المعدة تنشأ من اختلال فحواه أن غشاء المعدة يتآكل بفعل عصيرها الحامض، مثله فى ذلك مثل الطعام. ولكن

(*) كان هذا مع أواخر ثلاثينيات القرن العشرين وأوائل أربعينياته تقريبًا.

الأسباب المؤدية إلى هذا الاختلال الوظيفي بقيت غامضة. حتى تلاحقت الأدلة في السنوات (الأخيرة) تثبت تأثير الانفعالات النفسية في وظائف المعدة، وما تحدثه من اضطراب خطير قد يؤدى -في النهاية- إلى آفة القرحة" (مصطفى زيور: بدون تاريخ؛ ١٣٥). "ويجدر بنا أن نذكر للتو مشاهدات ولف (Wolf) وزميله لحالة فريدة لاشك أنها وثيقة ناطقة في هذا الصدد. فقد أتيح لهما أن يشاهدا مريضًا أجريت له عملية جراحية (من حوالى قرن مضى)[*] هيأ له الجراح بها فتحة خارجية في المعدة أشبه شيء بفم معدى، فكان يمضغ طعامه ويصبه في أنبوبة تدخل إلى المعدة عن طريق هذه الفتحة. وقد استطاع ولف وزميله أن يراقبا خلال هذه الفتحة تأثير المنبهات المختلفة في غشاء المعدة المخاطى، وفي حركة جدرانها. فتبين أن كثيرًا من الانفعالات؛ مثل القلق النفسى والغضب بنوع خاص؛ يستثير حركة بالغة وإفرازًا حامضيًا عظيمًا. وإذا دامت هذه التغيرات زمنا طويلاً واشتد فعلها، ظهرت في غشاء المعدة بقع من النزيف ومظاهر تقرح، لا تلبث -إذا طال الأمد- أن تتحول إلى قرحات حقة. حتى إذا هدأ الإفراز، وهبط الاحتقان، وقلت الحركة، فإن هذه القرحات لا تلبث أن تندمل. وقد سبق للجراح الأمريكي الكبير كوشنج Cushing أن شاهد ظهور قرحات في المعدة لدى بعض المرضى، على عقب تهيج الجهاز الباراسمبتاوى عند إجراء عمليات في المخ المتوسط. ومن الحقائق السيكوفسيولوجية المعروفة أن هذه المنطقة من المخ المسماة بالهيبوتلاموس وثيقة الصلة بالمظاهر الانفعالية، وقد استطاع هوف وشيهان Hoff and Sheehan أن يحدثا نزيفًا وتقرحًا (تجريبيًا) في غشاء المعدة لدى القردة، وذلك بتهييج الهيبوتلاموس" (مصطفى زيور: ١٩٤٧؛ ١١-١٢).

اتضح -إذن- أن الإفراز المستمر في المعدة ومنها لأحماضها يسبب، إن أزمن، قرحة المعدة، وأن هذا الاستمرار رهن بانفعالات واستثارات نفسية. "بقى أن نعرف ما طبيعة هذه الانفعالات وما مصدرها وكيف تؤدى إلى هذه النتائج الخطيرة. ولابد لنا من اصطناع منهج التحليل النفسى لبلوغ ما نريد. تدلنا الملاحظة على انتشار قرحة المعدة لدى الطموحين من رجال الأعمال، ويدل سلوك المرضى بآفة القرحة على أنهم ينزعون في غير هوادة إلى مواجهة العقبات ومغالبتها، فنرى المريض وكأنه يوعز: (إننى رجل القدرة والنشاط والإنتاج، وإننى أهل للمنح وتقديم

---

[*] هذا التاريخ معدّل ليناسب الطبعة الحالية من هذا الكتاب.

العون للناس وتحمل التبعات، أحرص على أن يتوكل عليَّ الناس وأن أكون الزعيم المقتدر، لا يعوزني شيء ولا أسأل أحدًا). ولكن التحليل النفسي يكشف عما يخفيه هذا السلوك الظاهر من ميول دفينة هي نقيض هذا السلوك، ميول قوية إلى أن يكونوا موضع الحب والعطف، ورغبة ملحة في تلقي العون والاتكال على الغير. كما يدل التحليل على أن هؤلاء المرضى ينكرون على أنفسهم هذه الميول الدفينة فيكتمونها في أعماقهم ويقوم في أنفسهم بشأنها صراع خفي عنيف. يبدو -إذن- أن ما يميز سلوك هؤلاء المرضى هو التنكر لما يراودهم من حاجة إلى التماس الحب والركون إلى الغير، فعوضًا عن أن يتلقوا من الغير نراهم يبذلون العطاء، وعوضًا عن الاعتماد على الآخرين نراهم يجهدون في سبيل الاستقلال والاكتفاء الذاتي. ولكن هذا التنكر لميولهم الدفينة وهذا السلوك المضاد لما يتلهفون عليه في قرارة أنفسهم يضاعف من إلحاح هذه الميول ومن ظمئهم إلى أن يكونوا موضع العناية والحب. أما الدافع إلى تنكر هؤلاء المرضى لميولهم فهو ما يشعرون بما تنطوي عليه من عودة إلى الطفولة، حين كان الطفل حضينًا معتمدًا على أبويه، لا يقوى إلا على تلقي الحب والعون منهما. وغني عن البيان أن هذه صفات لا تلائم الشخصية الناضجة، فلابد لهم من نبذها. وليس من العسير أن نتبين العلاقة بين ما يدور من صراع في نفوس هؤلاء المرضى وبين اختلال وظائف المعدة لديهم. ذلك أن الميل إلى تلقي الحب والعون يرتبط ارتباطًا وثيقًا بعمليات التغذية منذ الطفولة الأولى حين كان الطفل يتلقى الحب والغذاء معاً من يد واحدة. فالأم حين تحضن طفلها لترضعه ثديها إنما تهبه فوق ذلك حرارة صدرها وحنان قبلاتها. يقترن -إذن- تناول الطعام بتلقي الحب منذ فجر الحياة، بحيث يصبح استقبال الطعام رمزًا وبشيرًا بقدوم الحب. ويصبح الجوع دعاءً للطعام والحب معاً. وعندما توصد سبل التنفيس دون التماس الحب، فإن الحرمان الذي يفرضه هؤلاء المرضى على أنفسهم لا يلبث أن يستثير وظائف التغذية، فتنشط المعدة إلى الحركة وإلى إفراز عصيرها كأنها تتأهب لاستقبال الطعام. وكلما كان التنكر لهذه الميول عظيمًا كان إلحاحها شديدًا، وكان بديلها الفسيولوجي؛ أعني نشاط المعدة إلى الإفراز كبيرًا. ولكن إفراز المعدة في هذه الظروف ليس طبيعياً؛ لأنه غير مقترن بتناول الطعام؛ بحيث إن تدفق العصير المعدي الحامضي مع خلوها من الطعام لابد أن (يؤدي) إلى اضطراب مزمن قد ينتهي إلى تآكل غشاء المعدة وتكوين القرحة. ونعرف اليوم أن

كثيرًا من النـاس يجدون فـى إقبـالهم الشـديد علـى الأكـل بديـلاً عـن التمـاس الحب فيصـابون بالسـمنة. ويظهـر ذلـك واضحًـا فـى إقبـال الكثـير مـن النسـاء علـى أكـل الحلوى" (مصطفى زيور: بدون تاريخ؛ ٣٦-٣٨).

لقد أوردنا هذا الشرح المفصل لمرض قرحة المعدة ليكون نموذجًا للأمراض السيكوسوماتية، والتى تعنى -كما سبق أن ذكرنـا فـى البنـد السـادس مـن أعـراض الأمراض والاضطرابات النفسية -الأمراض الجسـمية الناشـئة عـن عوامـل نفسـية. كما نرجو أن يكون هذا الشرح المفصل لقرحة المعدة قد أقنعنا بوحدة الإنسان نفسًا وجسمًا، وتبادلهما التأثير فى كلٍ دينامى متكامل يعيش فى وسط اجتماعى يتـأثر بـه كما يؤثر فيه. ولذا، فإن الفهم الأدق لشخصية الإنسان فى سوائها واضطرابهـا؛ فـى سـعادتها وشـقائها، لابـد وأن ينطلـق مـن هـذه النظـرة العلميـة والموضوعيـة فـى نفس الوقت.

ومن الجدير بالذكر أن تقدم البحوث النفسية قد أدخـل الكثـير مـن الأمـراض المزمنة أو بعض حالاتها فى عداد الأمراض السيكوسوماتية؛ مثـل أمـراض السـكر وضغط الدم والصداع والربو وآلام المفاصل... إلخ.

ولا يفوتنا أن نشير إلـى أن التحليل النفسـى للحـالات المرضيـة قد أثبـت أن أعراض الأمراض النفسية وانحرافات الشخصية لها معنى يمكن معرفته من تحليل المرضى والمنحرفين؛ كما أن لها وظيفة تؤديهـا للشـخصية، ومـن هنـا كـان تمسك الشخصية بها وتشبثها ببقاء المرض أو الانحراف؛ نظـرًا للكسـب الـذى يعـود علـى الشخصية منها. كما أثبـت التحليـل النفسـى -أيضًـا- أن لهـذه الأعـراض المرضيـة منطقًا تخضع له يكشفه التحليل، فكأن الأعراض المرضية عندئذ مقصـودة وهادفـة، لكن كل ما هنالك أنـه قصـد لا شـعورى وهـدف ممـوه ممسـوخ حتـى يتفـادى قـوى الكبـت والمقاومـة ويفلـت منهـا. ومـن هنـا، تبـدو أعـراض الأمـراض النفسـية غـير مفهومة، صعبة التفسير، ويلزم لحل ألغازها وعلاجهـا أن يخضـع المريـض لعملية تحليل نفسى، ذلك لأنه لا يعى عنها شيئًا باعتبارها لا شعورية برمتهـا. كمـا ينبغـى أن نشير -أيضًا- إلى أن قابلية كل مرض للعلاج والشفاء تختلف عن غيره، بل إن قابلية كل مريض بنفس المرض سوف تختلف -من حيث الشفاء- عن غيره، تمامًـا كما هو الحادث بالنسبة للأمراض الجسمية.

حول انتشار الأمراض والاضطرابات النفسية

يشير مرجع الكسندر وسيلزنك عن تاريخ الطب النفسي (Alexander & Selesnick 1966; 24) فـى طبعته عـام ١٩٦٦ إلـى أن الجمهـور والحكومـة والمهتمين بالصحة أصبحوا يعون أن الأمراض النفسية تمثل خطرًا على البشرية لا يقل عن أشد الأمراض الجسمية خطورة، وأنه يقدر وجود واحد من كل عشرة أشخاص فى الولايات المتحدة الأمريكية يعانى نوعًا من المرض النفسى، وأن ثلاثة عشر بالمائة من الشباب الذين يفحصهم الجيش الأمريكى يتبين أنهم غير مناسبين للخدمة العسكرية بسبب اضطرابات نفسية، وأن بليونًا ونصفًا من الدولارات يضيع سنويًا فى أمريكا بسبب تغيب الناس عن أعمالهم نتيجة اضطراباتهم النفسية، وأننا بدأنا ندرك أخيراً هذه الضريبة الفادحة التى تأخذها الأمراض النفسية من طاقات البشر وإنتاجيتهم. ويؤيد جيلمر (Gilmer: 1971; 244) نفس الرأى فى مدى انتشار وخطورة الأمراض النفسية على المجتمع والإنتاج، عند إشارته إلى قضاء واحد من كل ثلاثة عشر فردًا جزءًا من حياته فى مستشفى عقلى، وإلى أن واحدة من كل ثلاث عائلات فيها -على الأقل- واحد من أفرادها يعانى مشكلة انفعالية خطيرة، وأن نصف أسرة المستشفيات فى الولايات المتحدة الأمريكية يشغلها مرضى عصبيون ونفسيون. كما يضيف جيلمر أن هناك من البيانات ما يشير إلى أن مشكلة الأمراض والاضطرابات النفسية فى أوربا لها نفس الخطورة والحدة. وعلى الرغم من عدم توافر بيانات مماثلة عن الواقع المصرى والعربى إلا أننا نتوقع من -استقرائنا لظروفنا- تزايد انتشار وخطورة هذه الأمراض والاضطرابات النفسية، وإن كانت تقل عنها فى المجتمعات التى سبقتنا فى التقدم والمدنية.

هذا عن مدى انتشار الأمراض والاضطرابات النفسية عمومًا، أما عن اختلاف درجات ذيوع وانتشار كل منها على حدة، فنورد البيان التقريبى الوارد فى الجدول رقم (١)، للدخول أول مرة فى المستشفيات العقلية بأمريكا عام ١٩٤٥ على نحو ما يورده شافر (شافر: ١٩٥٥؛ ٤١٠)؛ وذلك لرسم صورة تقريبية عن القدر النسبى لكل من هذه الحالات:

جدول رقم (١)

القدر النسبى لمختلف الحالات المرضية التى دخلت المستشفيات العقلية لأول مرة بأمريكا عام ١٩٤٥

نوع المرض	نسبة حالاته
الفريق العضوى (العدد الكلى)	٤٠٪
الشيخوخة وتصلب الشرايين	٢١٪
الشلل الجنونى العام	٥٪
التسمم الكحولى	٤٪
الحالات العضوية الأخرى	١٠٪
الفريق الوظيفى (العدد الكلى)	٤٦٪
الفصام	٢٢٪
الهوس والهبوط (الاكتئاب)	٩٪
جنون الهذاء	٢٪
الحالات الوظيفية الأخرى (حالات العصاب الشديدة خاصة)	١٣٪
دون ذهان (مدمنو الخمر والمخدرات)	١٤٪
المجموع	١٠٠٪

وتتأيد اتجاهات قريبة من هذا فى دراسات أحدث لأحمد عكاشة وآخرين، (على عينات من المجتمع العربى) يعرضها لويس كامل مليكة، وإن كانت أكثر تفصيلاً وتجزيئًا، كما يتبين من الجدول رقم (٢)، والذى يوضح النسب المئوية للفئات المرضية فى عينتين خضعتا للدراسة؛ إحداهما مصرية والأخرى ليبية، حيث كانت العينة المصرية ألف مريض، بينما بلغت العينة الليبية ٤٥٧٢ مريضًا، مع ملاحظة أن بيانات هذا الجدول مجمعة عن أعوام من الستينيات والسبعينيات (لويس كامل مليكة: ١٩٧٩؛ ٣٧٥-٣٧٦).

جدول رقم (٢)

التوزيع النسبى للفئات التشخيصية لعينتين من المرضى، إحداهما مصرية والأخرى ليبية

الفئة التشخيصية	النسبة المئوية فى العينة	
	المصرية	الليبية
القلق	٢٢,٦٠	١٨,٦٠
الهستريا	١١,٢٠	٥,٤٠
عصاب الوسواس – القهر	٢,٦٠	١,٢٠
الاكتئاب التفاعلى	١٠,٧٠	٣,٨٠
ذهان الهوس – الاكتئاب	٨,٦٠	٤,٠٣
السواد الارتدادى	٥,٢٠	٣,٣٤
الفصام	١٥,٣٠	١٧,٦٠
اضطراب الفصام الوجدانى	٢,٦٠	١,٤٣
توهم المرض	٤,٥٠	٣,٢٤
اضطراب الشخصية والإدمان	٣,٠٠	٢,٢٣
أزمة المراهق	٠٠,٥٠	٠٠,٤٩
فقد الشهية العصبى	٠٠,١٠	٠٠,٠٥
اضطرابات السلوك	٢,٤٠	١,٥٤
التلعثم	٠,٥٠	٠٠,٩٩
البوال الليلى	١,٩٠	٥,٣٧
القصور العقلى	٢,٥٠	١٠,٠٨
الصرع	٤,٠٠	١٢,٣٤
العته	١,٢٠	٠,٨٦
الاستجابة العضوية	٠,٦٠	٠,٦٠
الصداع النفسى الأصل		٢,٣٠
العنة النفسية الأصل		٢,٤٠
عصاب القلب		٢,١١

ومما يستثير التساؤل فى هذا الجدول غياب فئات تشخيصية (مرضية) هامة كجنون الهذاء -على سبيل المثال. وعلى الرغم من هذا، فإن المقارنة بين نسب تواجد الفئات المرضية الواردة تبين عن ثبات نسبى عالٍ فى ترتيب وزنها بين العينتين، حيث نجد أن أكثر الأمراض انتشارًا هى نفسها تقريبًا فى العينتين. وبالمثل -أيضًا- نجد أقل الأمراض انتشارًا وأوسطها انتشارًا، علاوة على الاتفاق التقريبى مع نسب الانتشار فى المجتمع الأمريكى؛ كما يمثلها الجدول رقم (١).

كلمة عن الشخصية والعلاج النفسى

فى ختام حديثنا عن الشخصية وصحتها النفسية يحسن أن نشير -إشارة موجزة- إلى العلاج النفسى، ففى حديثنا عن الشخصية أوضحنا أنها وحدة جسمية نفسية متكاملة. هذه الوحدة قد تكون قوية البناء والقواعد من الناحية النفسية لاتكاد تزعزع بنيانها ظروف الحياة التى تمر بها، حتى لو كانت تقترب فى خطورتها مما نصفه بالصدمات، كما أنها قد تكون هشة ضعيفة تقع فريسة المرض النفسى والاضطراب أو الانحراف تحت أى حدث أو ظرف ضعيف الوطأة إلا عليها بالذات؛ لأنها هشة وضعيفة أصلاً، تماما كما يؤدى الزلزال البسيط إلى انهيار المبانى الهشة والضعيفة الأساس، بينما لا يكاد يترك أثرًا فى تلك القوية البنيان، المتينة الأساس.

لكن، ماذا يحدث إذا اختل الاتزان داخل هذه الوحدة الجسمية النفسية المعينة لـ "س" من الناس، والتى نطلق عليها الشخصية، فاضطرب تكاملها لديه؟ عند ذلك يحدث ما نسميه بالاضطراب أو المرض أو الانحراف أو الخلل النفسى. وعند ذلك -أيضًا - لا مناص لنا من أن نلتمس العلاج النفسى لهذا الفرد عند خبراء العلاج النفسى، سواء أكانوا محللين نفسيين Psychoanalysts (وهم من أهلوا فى معاهد التحليل النفسى المعترف بها، على أسلوب العلاج النفسى وطرقه وفق مدرسة التحليل النفسى وفنياته، سواء أكانوا فى الأصل من خريجى كليات الطب، أم من خريجى أقسام علم النفس أو الفلسفة أو الاجتماع بالجامعات)، أم كانوا أطباء نفسيين Psychiatrists (وهم من حصل من الأطباء على دبلومات ومؤهلات عليا فى العلاج النفسى والعقلى)، أم كانوا معالجين نفسيين Psychotherapists (وهم الحاصلون على مؤهلات عليا فى علم النفس، وتدربوا على أساليب العلاج النفسى، وحصلوا على التراخيص الرسمية التى تسمح لهم بمزاولة العلاج النفسى).

وهؤلاء المتخصصون فى العلاج النفسى (سواء أكانوا محللين نفسيين، أم كانوا أطباء نفسيين، أم كانوا معالجين نفسيين) يمارسون واجباتهم داخل عياداتهم، أو فى مستشفيات أو مصحات خاصة أو حكومية، أو فى المؤسسات المهنية أو الإنتاجية أو التعليمية أو الاجتماعية... المختلفة.

وينبغى أن نشير هنا إلى أن لكل فئة من هذه الفئات المتخصصة فى العلاج النفسى أنواعًا معينة من الأمراض والاضطرابات والانحرافات النفسية تحقق فى علاجها نجاحًا أكبر. فالمحللون النفسيون - على سبيل المثال - ينجحون أكثر فى علاج الأمراض والاضطرابات والانحرافات العصابية والسيكوسوماتية والخلقية، بينما ينجح الأطباء النفسيون أكثر فى علاج الأمراض والاضطرابات الذهانية. بل يمكننا أن نذهب إلى أكثر من هذا فنذكر أن لكل معالج معين أنواعًا خاصة من الأمراض أو الاضطرابات أو الانحرافات النفسية ينجح فيها أكثر من زميله فى نفس نوع العلاج النفسى، حسب طبيعة شخصية المعالج أساسًا، وإعداده وخبراته، تمامًا كما هو عليه الحال بالنسبة لأطباء الأمراض الجسمية.

هذا، وقد تتنوع أساليب العلاج من متخصص إلى آخر؛ بل ومن مريض إلى آخر - يقوم بعلاجه نفس المعالج- لكن تظل أبدًا أهداف العلاج النفسى واحدة؛ وهى إعادة المريض إلى حالة الاتزان النفسى المنشود، وعلاج الخلل الذى أصاب شخصيته فاهتز له تكاملها، وتحقيق السواء النفسى الذى يؤدى إلى أن يحقق الفرد ذاته، وأن يتوافق مع نفسه ومع مجتمعه ومع مختلف عناصر بيئته توافقًا ناجحًا بناءً. وعند ذلك يستشعر متعة الصحة النفسية، كما تنعكس على الآخرين من حوله سعادةً به، واطمئنانًا معه.



الباب الرابع

خلاصة فى ختام

الفصل الأخير : الفروق الفردية بين الوراثة والبيئة



مقدمة الباب الرابع

بعد أن قدمنا فى الباب الأول -من كتابنا هذا- تمهيدًا لدراسة علم النفس بوصفه علمًا وبحثًا فى النفس وما يصدر عنها من سلوك؛ فشرحنا مفهوم علم النفس وفروعه ومدارسه ولمحة عن تاريخه ومنهج بحثه العلمى، انتقلنا فى الباب الثانى إلى الحديث عن أهم عوامل السلوك الإنسانى ومحدداته من جهاز عصبى ودوافع وحيل نفسية، وقدرات عقلية وحسية وحركية، وعمليات ذهنية وفكرية؛ كل ذلك على اعتبار أن السلوك -بمعناه الواسع الشامل- هو الظاهرة النفسية التى يتخصص علم النفس فى دراستها وبحثها. ثم أتبعنا ذلك بالباب الثالث؛ والذى خصصناه لموضوع الشخصية الإنسانية، وماهيتها، وأمراضها النفسية واضطراباتها وانحرافاتها، مما يقع فى نطاق توافقها وصحتها النفسية؛ باعتبار أن السلوك صادر عنها ومتأثر بخصائصها وما يعتمل بداخلها.

ونرى من المنطقى ألا نفرغ من كتابنا هذا قبل أن ننهيه بهذا الباب الختامى، الذى نكتب فيه فصلاً نجيب به عن تساؤل يعن لنا فى كثير من الأحيان -ونحن نقرأ أو ندرس أو نبحث فى مجال علم النفس- عن العوامل التى تجعل إنسانًا ما يتصف بقدرة أو خاصية معينة أكثر من غيره أو أقل، أو يبدو فيه مرض نفسى معين بينما يختفى فى زميله... يقودنا هذا التساؤل -إذن- إلى البحث عن الفروق الفردية بين الناس، مع تركيزنا -بحكم التخصص- على الجانب النفسى منها.



الفصل الأخير

الفروق الفردية بين الوراثة والبيئة

الفروق الفردية والفروق الجماعية :

يقصد بالفروق الفردية Individual Differences تلك الفروق الموجودة فى الخصائص الجسمية والعقلية والنفسية المختلفة التى تميز فردًا عن غيره. فهذا الفرد -على سبيل المثال- أطول من ذاك، أو أذكى، أو ذاكرته أقوى، أو أكثر اتزانًا نفسيًا... أو أقل. ولاشك أنه يلزمنا معرفة الفرق بين هذا وذاك؛ حتى نتعامل مع كل منهما بالطريقة التى تناسبه. فأسلوبنا فى التعامل مع المريض النفسى ينبغى أن يختلف عن أسلوبنا فى التعامل مع السوى نفسيًا؛ كما أن أسلوبنا فى التعامل مع المصاب بمرض نفسى معين ينبغى أن يختلف عن أسلوب التعامل مع مصاب بمرض نفسى مغاير. وأسلوبنا فى التعامل مع ضعيف العقل ينبغى أن يختلف عن أسلوبنا فى التعامل مع الشخص الذكى... وهكذا...

والأفراد تختلف فيما بينها من حيث خصائصها، مما يجعل كل فرد شخصية منفردة ومتفردة عن غيرها، ومما يعطى أهمية أكبر لدراسة الفروق الفردية والاستفادة التطبيقية منها، خاصة إذا كانت هذه الدراسات دراسات علمية مستهدفة تنظيم العلاقات الاجتماعية والمهنية والإدارية، وتوزيع الأدوار والواجبات والمسئوليات بين أعضاء المجتمع. ولولا وجود الفروق الفردية كحقيقة واقعة ما كان هناك -أصلاً- حاجة إلى الاختبارات والمقاييس النفسية والعقلية والجسمية.

أما الفروق الجماعية Group Differences فهى الفروق الجسمية والعقلية والنفسية التى تميز بين جماعة وأخرى، أو بين مجتمع وآخر، أو بين جنس وآخر؛ كالفروق بين المصريين والإنجليز، أو بين سكان الوجه القبلى وسكان الوجه البحرى، أو بين قبيلة معينة وقبيلة أخرى، أو الفروق بين الذكور والإناث فى الطول أو الذكاء أو القدرة اللغوية... إلخ.

وهناك دراسات كثيرة تهتم بتحديد هذه الفروق وبحثها، خاصة فى فروع علم النفس الفارقى وعلم النفس الاجتماعى وعلم النفس عبر الثقافى. حيث تفيد هذه

الدراسات فى فهم أعمق وأدق لهذه الجماعات، وبالتالى فى تحديد الأسلوب الأمثل للتعامل معها، وإنشاء علاقات طيبة متبادلة ومفيدة مع أفرادها.

التباين داخل الفرد Intrapersonal Variance :

نعنى بالتباين داخل الفرد أن قدرات الفرد المعين وإمكانياته المختلفة لا تكون على مستوى واحد؛ فالفرد المتوسط فى قدرة أو استعدادليس بالضرورة متوسطًا فى القدرات والاستعدادات والإمكانيات الأخرى، فقد يكون ممتازًا فى ذاكرته أو متوسطًا أو ضعيفًا، كما أنه قد يكون ممتازًا فى قدرته اللغوية أومتوسطًا أو ضعيفًا، كما قد يكون -أيضًا- ممتازًا فى قدرة فنية معينة أو متوسطًا أو ضعيفًا، وهكذا... بل إن الممتاز فى قدرة فنية معينة قد يكون متوسطًا فى غيرها وضعيفًا فى ثالثة.. كما أن الفرد الطويل قد يكون متوسطًا فى ذكائه أو ضعيفًا. وبالمثل، نجد الفرد القصير أو خفيف الوزن أو قوى الإبصار أو ضعيفه.. وهكذا، تختلف إمكانيات الفرد الواحد وتتباين خصائصه، وهذا مبدأ تؤيده الملاحظة، كما يؤيده العلم وبحوثه، سواء أكان ذلك فى النطاق النفسى أم النطاق الجسمى.

الوراثة Heredity :

فى شرح مصطفى كامل لمفهوم الوراثة يذكر: "يقصد بالوراثة كل ما يأخذه الفرد من والديه عن طريق الكروموزومات والجينات، سواء من خصائص جسمية أو عقلية. وعلم الوراثة ولد فى بداية هذا القرن نتيجة الحاجة إلى توفير أنواع جديدة ومحسنة من النبات والحيوان، والذى نما -تدريجيًا- ليصبح فى طليعة العلوم التجريبية. والوراثة علم البيولوجيين، الذى ينمو أكاديميًا وتطبيقيًا ليحقق أحلام البشرية. ولقد منحنا علم الوراثة نظرة جديدة لتاريخ الحياة والإنسان.

"ويدرس علم الوراثة الإنسانية تركيب ووظيفة المادة الوراثية وطريقة عملها وانتقالها، كما يدرس طبيعة وانتقال الصفات والأمراض والعاهات من جيل إلى جيل آخر، لوضع حلول مناسبة لها فى ضوء عنصر الوراثة.

"والوراثة تنتقل من خلال الكروموزومات؛ فخلية الفرد تحتوى على ٤٦ من الكروموزومات نصفها مأخوذ من الأب والنصف الآخر من الأم. وتنتظم فى ٢٣ زوجًا كل زوج له نفس الشكل والوظيفة، وبذا يشترك الوالدان مناصفة فى نقل الصفات الوراثية. وتتوقف العوامل الوراثية على هذه الكروموزومات؛ لأنها تنقل

العوامل الوراثية عن طريق الجينات وهى التى تحمل الصفات الموروثة من الوالدين إلى الجنين. وقد تكون هذه الصفات سائدة أو متنحية؛ أى قد تظهر فى جيل الطفل أو فى أجيال تالية له" (مصطفى كامل: ١٩٩٣؛ ٨٤٣) ويصل عدد الجينات المحملة على كروموزمات الإنسان إلى حوالى ٣٠٠٠٠ ثلاثين ألف جين.

البيئة Environment :

فى بيان المقصود بالبيئة يذكر حسن سعفان: "تعريف البيئة بأنها العوامل الخارجية التى يستجيب لها الفرد أو المجتمع بأسره، استجابة فعلية أو استجابة احتمالية، وذلك كالعوامل الجغرافية والمناخية من سطح ونباتات وموجودات وحرارة ورطوبة... والعوامل الثقافية التى تسود المجتمع وتؤثر فى حياة الفرد والمجتمع، وتشكلها وتطبعها بطابع معين. ويقسم العلماء البيئة إلى ثلاثة أنواع: بيئة فيزيقية أو جغرافية، وبيئة ثقافية تتعلق بالظروف الثقافية التى تكتنف المجتمع؛ كالمنطقة الثقافية التى يقع فى دائرتها المجتمع والتيارات الثقافية السائدة بها، وبيئة اجتماعية تتمثل فى المجتمع وما يسوده من عادات وتقاليد ونظم. ولكن الفوارق بين هذه الأنواع الثلاثة تتوقف على نظرة الباحث وتعريفه للثقافة والبيئة والمجتمع" (حسن سعفان: ١٩٧٥؛ ١٠٣). وإلى جانب ذلك، يركز شاكر قنديل فى شرحه لمفهوم البيئة على الجانب النفسى الفردى، فيذكر عنها أنها تمثل "مجموع الظروف الخارجية، والمتغيرات البيئية المحيطة بالفرد فى لحظة ما، والتى تؤثر على سلوكه فى تلك اللحظة تأثيرًا يمكن قياسه وتقدير آثاره، ولا تمثل البيئة إلا ما يكون له تأثير على سلوك الكائن الحى فقط؛ أى أنها لا تساوى مجموع المثيرات التى تحيط بالفرد لمجرد أنها كذلك لأن هناك مثيرات كثيرة تقع فى حدود البيئة ولا يشعر بها، بل وحتى لا ينتبه إليها. ولذلك، قيل إن هناك بيئة سيكولوجية، وبيئة فيزيقية للفرد؛ والأولى هى التى تحتل بؤرة اهتمام الفرد ومن ثم تؤثر عليه، أما الثانية فهى لا تهم الدارسين فى مجال علم النفس كثيرًا. ومن المسميات التى ترادف مفهوم البيئة السيكولوجية مفهوم المجال Milieu، فهو مفهوم يشير إلى الفرد فى علاقته بالبيئة المباشرة، أى المتغيرات والعوامل التى تؤثر على سلوك الفرد، دون غيرها من متغيرات بيئية أخرى يقال عنها بأنها متغيرات قائمة ولكنها ليست فاعلة" (شاكر قنديل : ١٩٩٣؛ ١٤٧).

هذا، وإضافة إلى كل ماذكرناه حتى الآن عن مفهوم البيئة وشرحًا لـه ينبغى أن نشير إلى أن البيئة إنما تشمل كل ما يؤثر على سلوك الفرد، أو يطبـع شخصيته واستعداداته وإمكانياته وخصائصه بطابع معين أو بصفات معينـة، علـى أن يكون ذلك خـارج تـأثير العوامل الوراثيـة (أى الجينـات المحملـة علـى الكروموزومـات) وليس بسببها. فعلى سبيل المثال، إذا نتج صرع أو شلل أو تشويه عند أحد الأطفـال بسبب أن أمه أثناء الحمل قد تناولت عقاقير معينة أضرت به جنينًا، قلنا إن إصابته تلك ترجع إلى عامل بيئى وليست بسبب عـامل وراثـى؛ لأن الظـروف البيئيـة والخبرات والقيم السائدة بالبيئة هى التى هيأت لـلأم تنـاول هـذا العقـار كمـا أن هذا العقار يعتبر أيضًا -ومن جانب آخر- جزءًا من بيئة الأم الحـامل، وعندمـا تناولته أصبح بالتالى جزءًا لا يتجزأ من بيئة الجنين التى ينمو ويتحرك داخلها متـأثرًا بهـا بشكل أو بآخر: فكان الصرع أو الشلل أو التشوه فـى هـذا المثـل أبـرز أشـكال هذا التأثر بتلك البيئة وأخطرها.

الوراثة والبيئة والفروق الفردية :

تقول أنستازى Anastasi فـى موسـوعة علـم النفس، التـى أشـرف عليهـا رايموند كورزينى Raymond Corsini "إن أصول الفروق الفردية فـى الخصـائص السلوكية إنما توجد فى العدد اللانهائى مـن التفـاعلات بيـن الوراثـة والبيئـة، والتـى تحدث على امتداد حياة الفرد. وتتكون وراثة الفرد من الجينات Genes التى يتلقاهـا من كل والد عند الحمل. والجينات هى وحدات من مواد كيماويـة معقدة تنقل علـى كرموزومات Chromosomes البويضـة والحيـوان المنـوى اللذيـن يتحـدان مكونيـن الكائن الحى الجديد (عند الحمل). فإذا كان هناك عيـب كيميـائى أو عـدم اتـزان فـى أحد هذه الجينات، نتج فرد لديه عيب خطير، بـه مـرض جسـمى (*) وتخلـف عقلـى شديد... بينما تتكون بيئة الفرد من مجموعة المثيرات Stimuli التـى يسـتجيب لهـا منذ بداية حمله حتى وفاته، فهى تغطى عددًا هائلاً من المؤثـرات، يبـدأ مـن الهـواء والغذاء إلى المناخ الفكرى والعاطفى فى البيت والجماعة (التى ينتمى إليها الفرد أو يتفاعل معها ويحتك بهـا) وحتـى معتقدات واتجاهـات زمـلاء الفـرد ورفاقـه. وتبـدأ التأثيرات البيئية على الفرد قبل ولادته. فظروف سوء التغذيـة والتسـممات وغيرهـا

(*) كان من الأفضل لو استخدمت الكاتبة "أو" بدلا من "و" لكنا آثرنا تطابق الترجمة.

من ظروف البيئة الكيميائية أو الطبيعية التى يعيش فيها جنينًا قبل الولادة تكون لها آثار عميقة ومستمرة على كل من النمو الجسمى والعقلى للفرد. فكثير من أشكال التخلف العقلى -على سبيل المثال- تنتج من جوانب شذوذ لحقت ببيئة الحمل" (Anastasi: 1984; 375).

ويمكننا -باطمئنان كبير- أن نضيف إلى ما قالته أنستازى سابقًا قولنا إن الفروق الجسمية -أيضًا- ينطبق عليها من حيث منشئها وأصولها وجذورها، نفس ما ينطبق على الفروق فى الخصائص السلوكية، وبنفس كيفية التفاعل، الذى أشارت إليه أنستازى فيما نقلناه عنها سابقًا. ويندر أن نجد خاصية شخصية، جسمية كانت أو نفسية تتحدد بالوراثة وحدها دون البيئة، أو بالبيئة وحدها دون الوراثة. إلا أننا نجد خاصية معينة يغلب عليها -بصفة عامة- التأثير الوراثى، بينما نجد أخرى يغلب عليها -بصفة عامة- التأثير البيئى، بينما نجد ثالثة يكاد يتعادل فيها تأثير كل من العاملين. ومع هذه القضية فى عمومها، فى بحثنا بحثًا دقيقًا عن اتصاف شخص معين بخاصية معينة وبدرجة محددة، فإننا ينبغى أن ندرس الأثر النسبى لكل من عامل الوراثة وعامل البيئة المتعلقين بهذا الفرد بالذات على خاصيته تلك، فقد تشذ عن كل ما هو شائع من تأثر تلك الخاصية فى عامة الناس أكثر بالبيئة أو بالوراثة. وعلى سبيل المثال، من المعروف أن قوة الإبصار أكثر تأثرًا بالوراثة بصفة عامة، لكنها فى "س" من الناس -على وجه خاص- قد تكون متأثرة أكثر بالبيئة؛ كأن يكون أصيب فى صغره بميكروب أتاه من بيئته، أو بحادث أثر على عينيه فأضعف إبصاره... إلخ. وبالمثل، فإنه من المعروف أن طول الفرد يكون -فى العادة- أكثر تأثرًا بالعامل الوراثى؛ فالآباء الطوال -عادة- ينجبون أبناءً طوالاً، والآباء القصار ينجبون -عادة- أبناءً قصاراً، إلا أن طول "ص" من الناس قد يكون متأثرًا أكثر بعامل بيئى كسوء التغذية مثلاً إضافة إلى تحمله أعباء عمل مرهق منذ طفولته المبكرة.. وهكذا. فهو قصير رغم أن والديه قد يكونان طويلين.

ويحسن بنا الآن أن ننتقل إلى إيراد بعض الشواهد والدراسات التى تثبت أثر الوراثة على خصائص الفرد وسماته الشخصية فتجعله مختلفًا عن زميله، فإذا فرغنا من ذلك انتقلنا إلى الحديث عن العامل المقابل وهو البيئة، فنورد أيضًا- بعض الشواهد والدراسات التى توضح تأثيرها. لكى نثبت بذلك أن خصائص الشخصية وسماتها تتأثر بالوراثة، كما تتأثر فى الآن نفسه بالبيئة، وأن الفرد إنما

يكون ما هو عليه من خصائص وسمات شخصية؛ كنتاج نهائى لتفاعل عاملى الوراثة والبيئة معاً.

أولاً : الوراثة والفروق الفردية

(أ) الوراثة والذكاء :

أراد تريون Tryon (١٩٤٠)، كما سبق أن ذكرنا فى الفصل الأول من هذا الكتاب، أن يدرس أثر الوراثة على القدرة على التعلم مستخدمًا فى ذلك طريقة التلقيح الانتقائى Selective Breeding، فاستخدم مقياسًا لقياس هذه القدرة انتقى على أساسه أفضل الفئران البيضاء -ذكورًا وإناثًا- فى هذه القدرة، وجعلها تعيش معاً وتتزاوج فى بيئة تحكم فيها من حيث تكافئها فى مختلف ظروفها مع تلك التى وضع فيها أقل هذه الفئران قدرة على التعلم، لكى تعيش معاً وتتزاوج. ثم انتقى من أبناء مجموعة الممتازين فى القدرة على التعلم -وفق نفس المقياس- أكثرهم قدرة على التعلم وجعلهم يعيشون معاً ويتزاوجون. كما انتقى أضعف أبناء المجموعة المنخفضة فى قدرتها على التعلم -بنفس الطريقة- وجعلها تعيش وتتزاوج معاً، مع توحيد كافة ظروف هذه المجموعات البيئية. واستمر هكذا لعدة أجيال (ثمانية عشر جيلاً). وفى كل جيل، كان يقيس قدرة مجموع أبناء المجموعات الممتازة وقدرة مجموع أبناء المجموعات الضعيفة. وكانت نتيجة تجربته أن متوسط قدرة مجموعة أبناء المجموعة الممتازة كان أعلى بشكل واضح عن متوسط قدرة مجموعة أبناء المجموعة الضعيفة. وأن هذا الفارق بين المتوسطين كان يتسع مع كل جيل جديد. مما يؤكد تأثير عامل الوراثة على وجود الفروق الفردية فى القدرة على التعلم عند الفئران البيضاء (Anastasi & Foley: 1954; 137-139).

وواضح أن القدرة على التعلم فى الحيوانات تقابل الذكاء عند الإنسان. ولعله من الواضح أن تريون لم يكن يستطيع أن يقوم بتجربة من هذا النوع على الإنسان؛ لأن بيئة الإنسان شديدة التعقيد مما يستحيل معه ضبطها، كما أن كرامة الإنسان تمنع المجرب من التدخل فى حريته إلى هذا الحد الذى ظهر فى التجربة، علاوة على أن دورة حياة الإنسان طويلة، مما لا يتمكن معها المجرب من تعقب عدد كبير من الأجيال كما فعل تريون؛ على نحو ما أشرنا فى الفصل الأول.

ويحاول علماء النفس دراسة تأثير الوراثة على الذكاء فى الإنسان، فيتحايلون على هذا باستخدام معامل الارتباط بين ذكاء الأفراد من درجات قرابة مختلفة، أو باستخدام متوسط فروق الذكاء بين القرابات المختلفة. وبهذا الصدد، فإن راسل ليفانواى يرى أن اختلاف معامل الارتباط فى الذكاء باختلاف درجة القرابة الدموية يعتبر وسيلة مهمة لإثبات أهمية تأثير الوراثة على ذكاء الفرد. وننقل عنه فى الجدول رقم: (٣) معاملات الارتباط التى أوردها بهذا الخصوص (Levanway: 1972; 200-201).

جدول رقم (٣)

يوضح معاملات الارتباط فى الذكاء بين درجات قرابة مختلفة

بين	معامل الارتباط
التوائم المتطابقة Identical Twins(*)	٠,٩٠
التوائم المتآخية Fraternal Twins(**)	٠,٦٠ – ٠,٦٥
الإخوة العاديون	٠,٥٠
أبناء العم أو الخال (أو العمة أو الخالة)	٠,٢٥
الأبناء الذين لا توجد بينهم أية قرابة	٠,٠٠

ويعرض لنا جيلفورد درجات التشابه فى نسب الذكاء؛ جمعها وأعدها إير-كملنج وجارفيك Erlen,Eeyer - Kimling & Jarvik عام ١٩٦٣ عن دراسات عدة تناولت درجات التشابه فى نسب الذكاء بين أزواج Pairs من الأفراد مختلفين فى درجات القرابة وتشابه البيئة المنزلية. وننقل هذه البيانات فى الجدول رقم: ٤ (Guilford: 1984; 152-153).

(*) التوءم المتطابق هو الذى انقسمت فيه بويضة واحدة مخصبة إلى جنينين، وبالتالى فهما متماثلان من حيث الوراثة.

(**) التوءم المتآخى هو الناتج عن بويضتين مخصبتين مستقلتين، وبالتالى لا يزيد التشابه الوراثى بينهما عن الإخوة العاديين.

جدول رقم (٤)
يوضح النسب التقديرية لمدى تشابه
نسب الذكاء بين أزواج من الأفراد مختلفين فى درجات تشابه الوراثة والبيئة

نوع الأزواج Kind of Pairs	نسبة تشابه(*) نسب الذكاء
توءم متطابق نشآ معاً	٧٧٪
توءم متطابق نشآ منفصلين	٥٦٪
توءم متآخى نشآ معاً	٢٨٪
إخوة عاديون نشآوا معًا	٢٤٪
اخوة عاديون نشاوا منفصلين	٢١٪
الأب (أو الأم) والطفل معًا	٢٧٪
أب بالتبنى (أو أم) والطفل المتبنى	٤٪
أطفال لا قرابة بينهم نشأوا معًا	٣٪

ويتضح من الجدول رقم:(٤) مدى أهمية التشابه الوراثى فى تسبيب التشابه فى نسب الذكاء. فالتوائم المتطابقة والتى نشأ كل فرد منها فى بيئة مختلفة عن الآخر. بينهما نسبة تشابه كبيرة جدا "٥٦٪" انتقلت إليهما عن طريق التشابه فى الوراثة الذى يميز التوائم المتطابقة، فهى قد تشابهت فى الذكاء على الرغم من اختلاف البيئة، وليس لذلك من سبب إلا أن يكون تشابه العوامل الوراثية (الجينية) هو الذى أنشأ هذا التشابه الكبير بينهما طالما أنهما نشآ فى بيئتين منفصلتين (مختلفتين). لكننا -من جانب آخر- نقول إن تأثير الوراثة لا ينفى تأثير البيئة بدليل أن نسبة تشابه التوائم المتطابقة -التى نشأت معاً- قد ارتفعت كثيرًا عن نسبة التشابه فى التوائم المتطابقة والتى نشأت منفصلة؛ حيث بلغت نسبة التشابه فيمن نشأت معًا "٧٧٪" فى مقابل "٥٦٪" فقط للمنفصلة. ونفس النتائج تتضح من المقارنة بين نسبة تشابه التوائم المتآخية التى نشأت معًا، ونسبة التشابه بين التوائم المتطابقة التى نشأت معًا أيضًا؛ حيث نجد التشابه الكبير جدًا بين التوائم المتطابقة، حتى أن نسبته تصل إلى "٧٧٪" بينما يقل هذا التشابه بين التوائم المتآخية ليصل إلى "٢٨٪" فقط. ولما كانت نشأة التوائم معًا (سواء أكانت منتطابقة أم كانت غير مطابقة تشير إلى تشابه بيئى كبير بينهما، فإن الفارق بين نسبتى التشابه "٧٧٪" و"٢٨٪" لن

(*) حسبت نسبة التشابه إحصائيًا على أنها مربع معامل الارتباط.

يرجع إلا إلى تشابه العامل الوراثي في التوائم المتطابقة واختلاف نوعًا في التوائم المتآخية. وهكذا، يتسبب تشابه العامل الوراثي في رفع نسبة تشابه الذكاء، بينما يقلل الاختلاف الوراثي نسبة التشابه في الذكاء. ونفس الاتجاه يتأيد من وجود نسبة تشابه عالية نوعًا "٢٧٪" بين الآباء والأبناء في الذكاء عن نسبة التشابه بين الأطفال والآباء بالتبني، والتي تبلغ فقط "٤٪".

هذا، ويورد لنا وودورث وماركيز (Woodworth & Marquis: 1986; 171) ما يؤيد نفس الاتجاهات التي نستنتجها من جدولي معاملات الارتباط ونسب التشابه في الذكاء السابق ذكرهما فيما يتعلق بالذكاء والوراثة، فيذكران أن البيانات الواردة في الجدول رقم: (٥) تعطي خلاصة ونتائج بحوث عدة قورن فيها بين أزواج Pairs من الأفراد من نفس الجنس في كل حالة بخصوص نسبة الذكاء:

جدول رقم (٥)

يوضح متوسط الفروق بين نسب الذكاء

بين	متوسط الفروق بالنقط
التوائم المتطابقة	٥
التوائم المتآخية	٩
الإخوة أو الأخوات العاديون	١١
أفراد لا توجد بينهم رابطة	١٥

ومن بيانات الجدول رقم : (٥) يتضح لنا أن الفروق بين نسب الذكاء تقل بين الأفراد كلما زادت درجة قرابتهم الدموية ودرجة تشابههم الوراثي، حتى تصل إلى أقلها بين التوائم المتطابقة، حتى أن الفرق بين التوءم المتطابق وزميله لا يكاد يزيد عن الفرق بين تطبيق اختبار ذكاء على فرد ما وإعادة تطبيقه على نفس الفرد. مما يشير إلى أن تماثل الخصائص الوراثية بين التوائم المتطابقة يؤدي إلى التشابه الكبير في الذكاء عندهما (حيث لم يزد متوسط الاختلاف بين التوائم المتطابقة عن خمس نقاط، بينما ارتفع بين التوائم غير المتطابقة إلى تسع نقاط)، دون أن يعني ذلك نفي إسهام آخر في إحداث هذا التشابه هو التماثل الأكبر الذي يسود بيئة التوائم عمومًا (حيث ينشأون -عادة- في نفس الظروف العائلية والاجتماعية والثقافية والطبيعية...).

ويقول جيلفورد J.P. Guilford (والذى يعتبر من أكبر علماء النفس الذين اهتموا بدراسة الذكاء والقدرات العقلية والبحث فى عواملهما ومكوناتهما) فى كتابة حديثة له عن العوامل المؤثرة فى تحديد مستوى الذكاء: "بعد دراسة وافية لكل الحقائق المعروفة، انتهى فرنونVernon (١٩٧٩) إلى أنه يمكننا أن نعزو "٦٠٪" إلى الوراثة فى تحديد الذكاء، و"٣٠٪" إلى البيئة، و"١٠٪" إلى عوامل متشابكة منهما معًا" (Guilford: 1984; 153). ولا ننسى أن المقصود بهذه النسب هو انطباقها التقريبى فى الأحوال العادية طبعًا.

(ب) الوراثة وسمات الشخصية واضطراباتها :

فإذا ما انتقلنا إلى دراسة تأثير الوراثة على سمات الشخصية واضطراباتها، وجدنا -أيضًا- تأثير الوراثة واضحًا (دون أن يعنى هذا- كما سبق أن ذكرنا- نفيًا لتأثير البيئة). وبهذا الصدد، فإن رايت وزملاءه يوردون لنا نتائج دراستين، قام بإحداهما أيزنك Eysenck، وكانت عن وراثة سمة الانبساط -الانطواء (ونشرها عام ١٩٥٦)، وقام بالأخرى أيزنك بالاشتراك مع بريل Brell، وكانت عن وراثة سمة العصابية (ونشرها عام ١٩٥١). ومن تلك الدراستين يتضح أن معامل الارتباط بين التوائم المتطابقة التى نشأت معًا كان ٠,٨٥ فى سمة العصابية و٠,٥٠ فى سمة الانبساطية - الانطوائية، فى حين كان المعاملان المقابلان للتوائم المتآخية ٠,٢٢ لسمة العصابية و٠,٣٣ لسمة الانبساطية - الانطوائية (Right, et al.: 1970;62).

وتؤيد ريتا أتكنسون وزملاؤها نفس الاتجاه عن تأثير الوراثة على اضطرابات الشخصية، فيذكرون أنه يبدو وجود ميل وراثى للإصابة بالاضطرابات الانفعالية، خاصة اضطرابات الهوس -الاكتئاب. وأن الشواهد المستنتجة من دراسات التوائم المتطابقة تشير إلى أن أحدهما إذا كان مصابًا باضطراب الهوس- الاكتئاب فإن فرصة زميله للإصابة بنفس الاضطراب تصل إلى حوالى ٧٢٪، بينما هذه الفرصة لا تزيد عن ١٤٪ فى حالة التوائم المتآخية. ونفس الاتجاه يظهر فى حالة ما إذا كانت الإصابة باضطراب الاكتئاب (فقط)، حيث تكون الفرصة فى زميل المصاب فى حالة التوائم المتطابقة ٤٠٪، بينما تهبط إلى ١١٪ فقط فى حالة التوائم المتآخية (على نحو ما أشارت دراسة ألن Allen المنشورة عام ١٩٧٦). وتؤيد تلك المقارنات أن الاضطرابات الانفعالية ترتبط بعوامل وراثية جينية، وإن

كان ارتباطها أوثق فى حالة اضطرابات الهوس- الاكتئاب عنه فى حالة اضطرابات الاكتئاب وحده (Atkinson, et al,: 1987; 509).

وما يصدق على تأثر الاضطرابات الانفعالية بالوراثة يصدق -بالمثل- على تأثر الاضطرابات أو الأمراض الفصامية. وبهذا الصدد يشير جيمس كالات J. Kalat إلى دراسات هستون Heston فى عام ١٩٦٦ ووكسلر Wechsler فى عام ١٩٨٠ وغيرهما، التى أوضحت ان الطفل المتبنى، إذا أصبح فصاميًا عندما يكبر فإن البحث عن أقاربه البيولوجيين يؤيد -بصفة عامة- أن بينهم فصاميين أكثر مما يوجد بين قرابات التبنى. كما يشير -أيضًا- إلى دراسة أخرى لوندر Wender وزملائه فى عام ١٩٧٤ توضح -من جانب آخر- أن الطفل الذى جاء من أب أو أم فصامية وتبناه أب وأم سويان يرجح أكثر أن يصبح فصاميًا إذا ما قورن بطفل جاء من آباء أسوياء، تبناه زوجان أحدهما فصامى. مما يشير إلى أن العوامل الوراثية أكثر تأثيرًا على تكوين الفصام من العوامل البيئية (Kalat: 1984; 428-429). ويؤيد راسل ليفانواى نفس الرأى، حيث يشير إلى دراسة كالمان Kallman فى عام ١٩٣٨ التى وجد فيها نسبة اتفاق قدرها ٠,٨٦ فى إصابات الفصام بين التوائم المتطابقة، مما جعله يعلق على ذلك باحتمال أن يكون الاضطراب النفسى الخطير (المتمثل فى الذهان) أكثر تأثراً بالعوامل الوراثية من الخصائص الشخصية المعتدلة (Levanway: 1972; 201).

ثانيًا : البيئة والفروق الفردية

ركزنا حديثنا السابق لبيان تأثير الوراثة على خصائص الفرد وشخصيته بحيث تؤثر فى جعلها تنشأ بمواصفات معينة تختلف عن غيره ممن كانت له أصول وراثية مغايرة. والآن، نأتى لاستكمال الجانب الآخر مما تتأثر به شخصية الفرد وهو البيئة التى تنشأ فيها، وتعيش فى محيطها، وتتفاعل معها، وتختلف بالنسبة لشخص عن غيره. وبهذا الصدد، نبادر إلى تأكيد أن البيئة الخاصة بكل فرد تؤثر فى تكوين خصائص شخصيته بدرجة تقترب فى وزنها من تأثير الوراثة الذى سبق أن أوضحناه. وإن اختلف الأمر بعض الشيء من خاصية إلى أخرى، أو من فرد إلى آخر.

(أ) الأطفال المتوحشون والبيئة الحيوانية :

بل إن الخصائص البشرية، والتى نظن أنها وراثية إلى أبعد حد ممكن؛ كانتصاب القامة، والمشى على ساقين، والقدرة على الكلام، لا يمكن أن تبرز وتتضح إلا بنشأة الفرد فى بيئة إنسانية. ففى سبتمبر من عام ١٧٩٩، عثر ثلاثة رياضيين على طفل بين الحادية عشرة والثانية عشرة من العمر فى غابة فرنسية. وكان الطفل عاريًا تمامًا، قذرًا، مغطى بالندب والجروح، عاجزًا عن الكلام، يمشى على أربع، وكأنه على شاكلة الحيوان. وقد قبض عليه هؤلاء الثلاثة عندما كان يحاول تسلق شجرة ليهرب من تعقبهم ومطاردتهم له. ووقت العثور عليه كان الطفل متخلفًا إلى أبعد حد فى نموه العقلى، والاجتماعى، والسلوكى، والحسى، والحركى، والانفعالى على نحوٍ ما جاء فى تقرير الطبيب الفرنسى إيتارد Itard، الذى تولاه بالدراسة وأشرف على رعايته عقب صيده. لقد اكتسب الطفل نتيجة نشأته فى بيئة حيوانية (الغابة) خصائص أقرب إلى الحيوان منها إلى الإنسان (Anastasi & Foley: 1954; 185-186). "ويعد خمس سنوات من الجهود المضنية فى التعليم والتدريب بمختلف الطرق، اعترف إيتارد بعجزه عن تنشئة الصبى ليصبح طبيعيًا. وقد علق الكثيرون على ذلك بأن الصبى لابد أنه كان أبله منذ ولادته، وأن أبويه تخليا عنه بسبب ضعف عقله هذا. ولكن هذا الرأى لا يأخذ فى الاعتبار كثيرًا من النقط الهامة؛ فأولاً، أمكن أن يفيد التدريب بالرغم من عدم الوصول إلى المستوى العادى؛ فمثلاً، بالرغم من أن الصبى لم يستطع أن يحدث أصواتًا مميزة إلا أنه نجح فى تعلم لغة مكتوبة بسيطة، وأصبح قادرًا على إعادة كتابة كلمات من الذاكرة وأن يستعملها للتعبير عن رغباته ، كما يفهم استعمال الآخرين لها. وثانيًا، لو كان الولد ضعيف العقل نتيجة لنقص أساسى فى تكوينه، لكان من العسير عليه أن يحيا فى تلك الظروف البيئية البدائية القاسية. وأخيرًا، فمن الممكن أن يعزى عدم النجاح فى التدريب إلى بدئه فى سن متأخرة. فمجهودات التربية والتدريب لم تكن لتثمر بعد تلك الآثار التى خلفتها البيئة القاسية التى ظلت تؤثر أزمانًا طويلة" (أنستازى: ١٩٥٦؛ ٥٣٤-٥٣٥).

ومن الجدير بالذكر أن هذا الصبى سمى بفيكتور Victor، وعرف فى الكتابات بطفل أفيرون المتوحش "The Wild Boy of Aveyron".

وشبيه بحالة فيكتور هذا حالات أخرى لعل من أحدثها وأشهرها حالة "طفلتى الذئاب Wolf Childern ، اللتين عثر عليهما بميدنابور Midnapore بالهند عام ١٩٢١، حيث كانتا تعيشان فى كهف مع الذئاب بإحدى المناطق المعزولة، وكانت سن إحداهما بين الثانية والرابعة، بينما كانت سن الثانية بين التاسعة والعاشرة. ولقد جرت محاولات لتدريب البنتين وتعويدهما على الحياة البشرية تحت إشراف مختصين فى علم النفس وعلم الاجتماع والأنثروبولوجيا والطب والوراثة. ولقد فشلت جهود كل هؤلاء حتى أن الصغرى -وقد سميت "أمالا Amala" -قد ماتت خلال عام واحد، أما الكبرى -وقد سميت "كامالا Kamala" فقد عاشت حوالى ثمان سنوات بعد اكتشافها، ولذا فإن معظم المذكرات التى كتبت عن حالة هاتين الطفلتين كانت خاصة بكامالا. ومن المعلومات والمذكرات التى دونت عنهما تفضيلهما الشديد للحوم النيئة، وهجومهما على أى حيوان مقتول حديثًا، وتمتعهما بحاسة شم قوية جدًا حتى أنهما يشمان رائحة اللحم من مسافات بعيدة. وكان السمع -أيضًا- حادًا. وكانت عيونهما تلمع فى الظلام كعيون القطط والكلاب. وكان من الواضح أن كامالا كانت ترى بالليل أقوى مما ترى فى ضوء النهار. وكانت نادرًا ما تنام بعد منتصف الليل. وكانت تمشى على يديها وركبتيها، أما عند الجرى فكانت تجرى على يديها وقدميها على نحو ما تفعل الحيوانات. وكان بإمكانها أن تجرى بسرعة كبيرة بهذه الطريقة التى لم تستطع أن تتغلب عليها. وصاحب ذلك تحشف وصلابة فى الكوع والركبة وراحة اليد، كنتيجة طبيعية لتركيز الاعتماد على هذه المناطق من الجسم فى التحرك والمشى والجرى... ولم يمكن قبل مضى ست سنوات على اكتشافها أن تتكيف للمشى على الطريقة البشرية التى تتميز بانتصاب القامة، وإن كانت كثيرًا ما تنكص عند الجرى خاصة فتمارسه على أربع. وكان صوتها فى بداية اكتشافها لا يخرج إلا على هيئة صياح أو عواء، كما تفعل الذئاب، لكنه بعد تدريب طويل وشاق أصبحت قادرة على نطق حوالى خمس وأربعين كلمة، وتكوين جمل بسيطة من كلمتين أو ثلاث (Anastasi & Foley: 1954; 186-187). ومن الواضح أن أطفالنا الصغار (فى سن الثلاث سنوات أو الأربع) يتعدى محصولهم اللغوى ومهارتهم فى تكوين الجمل دون تدريب أضعاف هذا الذى قلناه عن كامالا على الرغم من كبر سنها مع بداية تدريبها . وما ذلك -فى الغالب- إلا لأن البيئة الحيوانية التى عاشت فيها قد أثرت تأثيرات سلبية حاسمة كان من الصعب التغلب

عليها، فطبعتها بالطابع الذى تغلب عليه صفات الحيوان وخصائصه، أكثر مما تغلب عليه صفات الإنسان وميزاته.

وفى تعليق آن أنستازى على حالة الأطفال الذين نشأوا منعزلين عن المجتمع البشرى اقتطفت من ستراتون Stratton قوله "يرجح أن عدم اتصال الأطفال بالكبار فى بعض المراحل الأولى الهامة فى طفولتهم يسبب عند بعض العاديين منهم أو عندهم جميعًا بعض المظاهر التى تشبه نواحى النقص الموروثة،وإن جميع الشواهد تبدو مضادة للنظرية الرومانتيكية التى تدعى أن المجتمع المتمدن يعتبر عقبة فى سبيل نمو الشخصية. والواقع هو العكس تمامًا، فإن أرقى نواحى الشخصية لا تجد لها مجالاً إلا فى مثل هذا المجتمع المتمدن، وإن الإمكانيات البيولوجية وحدها للشخص، أو هذه الإمكانيات بعد نضجها ونموها عن طريق التعلم فى بيئة شاذة، لا تجعل من الشخص سوى إنسان متوحش. ولا يمكن الوصول إلى مرتبة الإنسان إلا بالتعامل فى مجتمع راق، وصل أفراده فعلاً إلى تلك المرتبة" (أنستازى: ١٩٥٦؛ ٥٣٦).

(ب) البيئة والذكاء :

فى حديث سيد أحمد عثمان عن أستاذه جاك ماكفيكر هنت Hunt ذكر أنه ألف كتابًا يعتبر بحق من معالم الفكر النفسى المعاصر هو كتاب "الذكاء والخبرة" (١٩٦١)، وفيه أبرز وأكد ودافع عن مجال اهتمامه. ويتابع سيد عثمان كلامه عن أستاذه فيقول: "بدأ يحدثنى عن مجال اهتمامه ذاك، ومحوره أن الخبرات الأولى، أو الاستثارة الباكرة للكائن الحى، والطفل الإنسانى على وجه الخصوص، لها آثارها المؤكدة، فيما يرى، على السلوك، والتعلم، والجوانب العقلية، بل والحياة النفسية بصفة عامة، فى مراحل النمو التالية، وخاصة فى سن الرشد" (سيد أحمد عثمان: ١٩٨٦؛ ج-ح).

هذا، ويشير مورجان وزملاؤه – تأييدًا لهذا الاتجاه – إلى دراسة برادلى وكالدويل Bradley & Caldwell فى عام ١٩٧٦ التى تثبت تأثير البيئة المنزلية على ذكاء الأبناء وقدراتهم العقلية، حيث أجريا دراسة ميدانية تتبعية على ٧٧ طفلاً سويًا عندما كانوا فى سن الستة أشهر، ثم عندما وصلوا سن الثلاث سنوات، فتبين لهما أن الأطفال الأذكى كانت أمهاتهم أكثر اهتمامًا بهم وإمدادًا لهم بمواد متنوعة

للعب بها، عن الأطفال الأقل ذكاء (Morgan, et al.:1986; 542). وفى نفس الاتجاه، يشير محمود أبوالنيل إلى أن السلوكيين يؤيدون التفسير البيئى للذكاء على أساس أن "هناك الكثير من العوامل البيئية التى تؤدى إلى الفروق فى نسبة الذكاء بين الفقراء وغيرهم؛ كالظروف الطبيعية، وعدم العناية الخاصة بالأم قبل ولادة الطفل؛ أى أثناء الحمل، وسوء التغذية وكل ما يؤدى إلى التسمم والمرض والتى تكون واضحة لدى الأسر المنخفضة الدخل عن غيرها من الأسر العالية الدخل"، هذا علاوة على أن ظروف الفقر تجعل الأطفال "أقل احتمالاً أن يتعرضوا للتعرف على معلومات جديدة مثل أقرانهم فى الطبقات الأخرى، أو يعرفوا النظام مثلهم أو أن يتعلموا أن سلوكهم له آثار ونتائج معينة. ويبدو أن تلك الأنشطة: المعلومات، والنظام، والتعلم ذات أهمية فى الذكاء" (محمود السيد أبوالنيل: ١٩٨٧؛ ٢٣).

وما سبق أن ذكرناه عن الأطفال المتوحشين ومدى تأثير البيئة الحيوانية التى نشأوا فيها على شخصياتهم وكيفيات سلوكهم يؤيد مدى تأثر الذكاء والقدرات العقلية عامة بالبيئة. بل إن معظم المعلومات والدراسات والبيانات -التى أوردناها سابقًا- عن الوراثة والذكاء كانت توحى أو تشير إلى أن الوراثة لا تنفرد بالتأثير على مستويات الذكاء، بل تشترك معها فى ذلك تأثيرات البيئة المختلفة، على نحو ما سبق أن ذكرنا من تعليقات عليها.

(جـ) البيئة وسمات الشخصية واضطراباتها :

إن حديثنا السابق عن تأثر سمات الشخصية واضطراباتها بالعامل الوراثى، وما أوردناه من بيانات ومعلومات ودراسات عن ذلك يوحى ويشير - فى نفس الوقت- إلى مدى تأثير البيئة - بعواملها وظروفها المختلفة - على سمات الشخصية واضطراباتها. فالمقارنات الواردة عن دراسة آلن -على سبيل المثال- عندما توضح أن فرصة زميل التوءم المتطابق المصاب باضطراب الاكتئاب لأن يصاب أيضًا هى ٤٠٪، إنما تشير فى نفس الوقت وتوحى أن انخفاضها عن ١٠٠٪ إنما يرجع إلى عوامل خاصة ببيئة كل منهما - طالما هما متطابقان (أى متحدان) فى الخصائص الوراثية.

هذا، ويرى كاتل أن تلخيص البحوث المختلفة حول الوراثة والبيئة يؤدى بنا إلى القول بأن الذكاء، وراثى إلى حد كبير، وأن الخصائص المزاجية

Temperament متأثرة (نصف نصف) بالوراثة، وأن الصفات الخلقية Character هى - إلى حد كبير - نتاج للبيئة (Cattel: 1947; 327).

ويذكرنا هذا بما سبق أن نبه إليه فرويد فى محاضراته التمهيدية (بين عامى ١٩١٥ و١٩١٧) فيما عرف بسلاسل التتّام، حيث يشير إلى أن الخواص النفسية تنتج عن تتام (أو تكامل) عوامل وراثية وخبرات وظروف بيئية يمر بها الفرد، بحيث إن الزيادة فى إحداها يعوض الضعف النسبى للأخرى؛ بمعنى أن النقص فى إحداها (الوراثة أو البيئة) تعوضه الزيادة فى الأخرى (فرويد: بدون تاريخ؛ المحاضرة الثالثة والعشرون). ويضيف فرويد: "فأما مظاهر الاستعدادات الموروثة فليست على التحقيق مما يثير جدلاً أو اعتراضاً... فلا مراء فى أن الاستعدادت الجبلية الموروثة بقايا وآثار خلفها لنا أجدادنا الأقدمون، وقد كانت هذه الاستعدادات بدورها صفات اكتسبها الإنسان فى عصر ما... لقد غض الناس كثيرًا من شأن خبرات الطفولة وخطرها، وانحازوا إلى جنب تجارب الأجداد، أو الأحداث التى يخبرها الفرد فى مرحلة النضج والكبر. وهذا ما لا ينبغى أن يكون، فالخبرات التى يزخر بها عهد الطفولة جديرة، على العكس، باعتبار خاص وذلك لما تتمخض عنه من عواقب ونتائج خطيرة، فهى تقع فى عهد لا يكون النمو فيه قد تم واكتمل، ولهذا السبب بعينه بات من المرجح أن يكون لها تأثير الصدمات. وقد دلت بحوث روكس Roux وغيره فى كيفية حدوث النمو على أن الندبة الطفيفة، كوخزة الإبرة مثلاً؛ إذ تصيب الجنين أثناء انقسام الخلايا، قد تؤدى إلى اضطرابات خطيرة فى النمو، بيد أن هذه الندبة نفسها إن أصابت اليرقة أو الحيوان المكتمل النضج، لا يكون لها أى أثر ضار... وعلى هذا، فتثبيت الليبدو (عامل أساسى فى تكوين المرض النفسى) لدى الراشد الكبير... يمكن أن نرده إلى عاملين آخرين: الاستعدادات الموروثة من جهة، والاستعداد المكتسب فى الطفولة المبكرة من جهة أخرى" (فرويد: بدون تاريخ؛ ٣٩٩-٤٠٠).

هذا، ويتأيد رأى فرويد فى أهمية خبرات الطفولة الأولى وخطورتها على بناء الشخصية وإكسابها خصائص معينة - مرغوبه كانت أم ممجوجة - فيما بدأنا به حديثنا هذا عن البيئة والذكاء، وفيما أضافه سيد عثمان مما قاله له هنت " إنه على يقين من أننا لو أنشأنا فى مصر، كما أنشأت بلاد أخرى، من بينها إسرائيل، برامج تعنى عناية علمية بتوجيه الخبرات الأولى للطفل، فأننا سوف نحقق تفوقا فى

البشر، فى اعتقاده، بعد عقدين من الزمان.." (سيد أحمد عثمان: ١٩٨٦؛ ج). كما أن الدراسة الميدانية – التى سبق ذكرها – لبرادلى وكالدويل تؤيد نفس الاتجاه وتدعمه، وغيرها كثير. ومن هنا، فإن وودورث وماركيز ينصحان– مع كثير غيرهما–بضرورة تعويض الضعف الوراثى فى استعدادات الفرد وخصائصه بإعطائه فرصاً أكبر للتدريب، وتهيئة ظروف بيئية أفضل لتنمية هذه الاستعدادات وتقويتها بالاستثارات المناسبة. ويطلقون على هذه العملية اصطلاح الجهد البيئى Environmental Pressure, الذى يعمل–إلى حد ما– على تعويض الضعف الوراثى (Woodworth & Marquis: 1968; 159) . ويقابل هذا توجيه انتباه الطالب إلى ضرورة بذل المزيد من الجهد فى المواد التحصيلية الضعيف فيها، حتى يستطيع تعويض هذا الضعف وتحقيق النجاح فيها، على نحو ما هو ناجح فى المواد الأخرى.



ماذا بعد

من واجبنا – بعد أن فرغنا من الفصل السابق- أن نذكر كلمة نختم بها كتابنا ككل، وقد وصلنا إلى نهايته، وهى عن : ماذا بعد؟!! خاصة ونحن مجتمع نام – سواء فى ذلك المجتمع المصرى كجزء، أو المجتمع العربى ككل.

لقد كرس سيد أحمد عثمان كتابه "الإثراء النفسى". الذى نشره عام ١٩٨٦ لبيان أهمية تهيئة بيئة ثرية أو وسط ثرى يتيح للطفل أن تتفتح إمكانياته و "يعمل عملاً إثرائيًا نفسيًا للطفل النامى فى كافة جوانبه، وتكويناته، وأنشطته النفسية، حسية كانت أو إدراكية، معرفية أو عقلية، وجدانية أو انفعالية، ذوقية أو جمالية، اجتماعية أو أخلاقية، قيمية أو دينية، وإنه بقدر ثراء هذا الوسط النمائى، الوسط الحيوى النفسى الذى يتفتح فيه الطفل؛ أى بقدر كفاءته، وكفايته فى وظيفتى التنبيه والاستجابة، بقدر هذا يتحقق نمو الطفل، لا أقول نموًا عاديًا، وسويًا، بل نموًا مجازًا لحدود العادية، مرتفعًا على معدلات السواء؛ لأنه نمو فائق، أو نمو متزن" (سيد أحمد عثمان: ١٩٨٦؛ ٤).

ويناقش سيد عثمان العلاقة بين الثراء المادى والثراء النفسى فيقول: "إذا أوتى الوالدان مع ثراء المادة حكمة التوجيه، وفطنة الرعاية، وحسن إدراك حاجات الطفل، بل حاجاته النفسية، إذا هما فعلا ذلك فإنهما يبعثان فى ذلك الثراء المادى حياة فتصبح الأشياء، من حيث إدراك الطفل لها وقيمتها عنده، لا بكثرتها، ولكن بما فيها من حياة، وبما تبعث فى الطفل من حياة بالتنبيه والاستجابة. وعندما يتواكب الثراء المادى ويتصاحب مع الثراء النفسى، يتحقق للطفل خير كثير فى حاضر طفولته ومستقبل رشده. وكذلك، فى جانب الفقر المادى؛ ليس من اللازم أن يصاحب الفقر النفسى الفقر المادى، فقد يكون مال الأسرة قليلاً، ومتاعها خفيفًا، وأشياؤها محدودة، وزينتها كابية، ولكنها تحرك هذا كله حركة نفسية ذكية، كما يفعل القائد الذى قدر له جند قليل، وعتاد ضئيل، ولكنه عوض هذا بحصافة التخطيط، وحنكة التوجيه، فحقق بالقليل الكثير، وأنجز بالضئيل الجليل. كذلك حال الأسرة الفقيرة ماديًا التى تنجح فى أن تحيل جدبها خصوبة، وعدمها ثراء، وما بها من جوانب التعطيل تصوغه قوى إيجابية فعالة ومؤثرة" (المرجع السابق؛ ص٥-٦). وينتهى سيد عثمان من هذه المناقشة المنطقية إلى ما نؤيده فيه -إلى أبعد حد-

فيقول: "وخلاصة ما يقال فى العلاقة بين الثراء المادى والثراء النفسى: أنهما غير متلازمين؛ وأنهما عندما يتواكبان فى جانب الوفرة يتحقق منهما خير للطفل كبير، وعندما يتواكبان فى جانب الجدب والسلب؛ أى عندما يتصاحب الفقران: المادى والنفسى، فلا ينتج عنهما إلا طفل ضئيل فى طفولته، وراشد هزيل فى أخلاقياته، ضامر فى إنسانيته. وأن الكم المادى الذى يحيط بالطفل فى وسطه النفسى الأول ليس هو الأمر الهام، بل الأهم هو قدر التنبيه النفسى الذى يوفره هذا الوسط. وأن العامل المحدد لما ينمو إليه الطفل ويتحول ليس هو المستوى الاقتصادى الاجتماعى لأسرته، بل مستوى الاستجابة النفسية الذى تتعامل به الأسرة مع أماناتها من أبنائها وأبناء المجتمع" (نفس المرجع؛ ص٦). وما سبق أن ذكرناه فى الفصل التاسع من كتابنا هذا عن اضطرابات الشخصية وانحرافاتها، خاصة ما تعلق بالإدمان وبالنصب وبتليف الضمير خير شاهد على صدق هذه الوجهة من النظر، حيث لم يمنع الثراء المادى ولا المستوى الثقافى المرتفعان من انزلاق الأفراد إلى هاوية تلك الانحرافات الخطيرة.

إن المجتمع فى أمس الحاجة إلى أن يصل مواطنوه إلى مستوى عالٍ من النضج الجسمى والعقلى والنفسى، وإلى درجة من السواء والصحة فى هذه الجوانب الثلاثة ترتفع إلى الحد الذى يجعلهم عوامل بناء وتقدم لمجتمعهم فى كافة مجالاته وليسوا عوامل تدمير وتأخير له؛ عوامل دفع له إلى أمام، وليست عوامل جذب له إلى تخلف وتقهقر. ولن نستطيع ذلك إلا إذا نجحنا فى إمداد المجتمع براشدين خططنا لتنمية استعداداتهم وقدراتهم المختلفة (فرج عبدالقادر طه: ١٩٨٨؛ ٥٩-٧٩)، ووفرنا لهم منذ طفولتهم الأولى ما يعمل على إثرائهم النفسى والعقلى بكل ما نستطيع من جهد وحصافة.

أما ماسوف تأتى لنا به الأيام من تطور فى علم الهندسة الوراثية Genetic Engineering، وازدياد تدخل العلم ونجاحه فى غرس خصائص وراثية واستبعاد أخرى، لينشأ الوليد البشرى مستمتعًا بخصائص مرغوبة، مستبعدة عنه الخصائص الممجوجة؛ فهذا أمر فى علم الغيب، والله المستعان فى كل الأحوال.

❁❁❁

ملحق الكتاب

الميثاق الأخلاقى
للمشتغلين بعلم النفس فى مصر
(مايو ۱۹۹٥)

الجمعية المصرية للدراسات النفسية

ورابطة الأخصائيين النفسيين المصرية

وقد نشر نصه مع الكلمة التمهيدية له فى كل من :

١- مجلة "دراسات نفسية"، القاهرة، مجلد :٥، عدد: ٢، أبريل ١٩٩٥.

٢- "المجلة المصرية للدراسات النفسية" ، القاهرة، عدد: ١٢، مايو ١٩٩٥.

٣- مجلة" الثقافة النفسية"، بيروت، مجلد: ٦، عدد: ٢٤، أكتوبر ١٩٩٥ (عدا الكلمة التمهيدية)؛ حيث مهدت المجلة فى بدايات العدد للميثاق بكلمة خاصة منها تحت عنوان: قضية حيوية - نحو ميثاق شرف للنفسانيين العرب (ص٧).

كلمة تمهيدية لتقديم
"الميثاق الأخلاقى للمشتغلين بعلم النفس فى مصر"

د.فرج عبد القادر طه
رئيس لجنة إعداد الميثاق الأخلاقى

إن الالتزام العلمى الجاد، والعرف الحضارى السائد يحتمان على المشتغلين بالمهن على اختلافها أن يكون لكل منها ميثاق أخلاقى معروف، يُلجأ إليه لتوجيه الممارسين لها نحو ماينبغى عليهم، وما يجب سن كيفية ممارسة نشاطهم، وضبط سلوكهم، ومحاسبتهم عند الخروج عن مقتضيات الواجب وأخلاقيات المهنة.

ولذلك، فقد كان أملاً كبيراً راود الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ورابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، والمشتغلين بعلم النفس فى مصر عامة، أن يوضع ميثاق يحدد أصول مزاولة المهنة النفسية، ويلزم المشتغلين فيها بمبادئ أخلاقية ترفع من شأنها، وتعلى من قدرها فى إفادة المجتمع ورفاهية أفراده، مع حفظ كرامتهم والسعى- ما وسع الجهد- لصالحهم.

وفى هذا الإطار، كونت الجمعية المصرية للدراسات النفسية لجنة من المتخصصين لوضع الميثاق الأخلاقى، تنفيذاً للتوصية الثانية من توصيات مؤتمرها الرابع لعلم النفس فى مصر، والذى عقد فى كلية الآداب بجامعة عين شمس فى يناير من عام ١٩٨٨، إلا أن هذه اللجنة لم يكتب لها الاستمرار. كما دعت رابطة الأخصائيين النفسيين لندوة أسهمت فيها الجمعية المصرية للدراسات النفسية مشاركة مع كلية تربية دمنهور (جامعة الإسكندرية) ، حول "المعايير الأخلاقية للممارسة النفسية فى مصر". ولقد انعقدت هذه الندوة لمدة يوم واحد بالقاهرة (الاثنين ١٩٩٤/٣/٢٨). وقد عرضت فيها الأوراق التالية:

١-المعايير الأخلاقية فى مجال علم النفس الإدارى للأستاذ الدكتور نجيب اسكندر.

٢-أخلاقيات البحث فى مجال علم النفس التجريبى للأستاذ الدكتور فؤاد أبو حطب.

٣-المعايير الأخلاقية فى مجال النشر العلمى للأستاذ الدكتور صفوت فرج.

٤-المعايير الأخلاقية فى مجال القياس النفسى للأستاذ الدكتور محمود عبدالحليم منسى.

٥-أخلاقيات الممارسة الإكلينيكية للأستاذ الدكتور فرج عبد القادر طه.

وقد تمت مناقشات هامة من جانب السادة الأعضاء الذين حضروا الندوة. وانتهت الندوة إلى صياغة توصيات كان من بينها تكوين لجنة لإعداد " الميثاق الأخلاقى للمشتغلين بعلم النفس فى مصر" ، واختير الأستاذ الدكتور فرج عبد القادر طه رئيساً لها، وكلفت بتكثيف نشاطها لسرعة إنجاز الواجب الذى كلفت به؛ نظراً لمسيس الحاجة إليه فى مصر.

ولهذا، فقد تمت استعانتنا لتحقيق ذلك بأوراق الندوة سابقة الذكر، وما جاء فى الندوة نفسها من مناقشات وما طرح من آراء، وبغير ذلك أيضاً؛ على نحو استفادتنا من الترجمة التى قام بها ونشرها أ.د صفوت فرج، ود. عبد الحميد صفوت إبراهيم، ود. محمود عبد الرحيم غلاب " للمبادئ الأخلاقية للأخصائيين النفسين ودستور السلوك لجمعية علم النفس الأمريكية" ، فى عدد أكتوبر ١٩٩٢ من مجلة دراسات نفسية. باعتبارها أحدث صورة للدستور الأخلاقى لجمعية علم النفس الأمريكية.

ولقد نوقش مشروع هذا الميثاق - قبل إقراره على هذه الصورة - فى عدة مناسبات، وعلى عدة مستويات، نذكر منها:

١-إرسال مئات الصور من مشروع الميثاق إلى المشتغلين بعلم النفس فى مصر، سواء عن طريق البريد (الذى قامت به رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية عن طريق نشرتها الداخلية عدد يوليو-أغسطس ١٩٩٤)، أو عن طريق الاتصال المباشر، طالبين إبداء الرأى حول مواد المشروع وما جاء فيه.

٢- قامت الجمعية المصرية للدراسات النفسية بتكرار ماقامت به الرابطة فى البند السابق؛ حيث وزع الكثير من صور المشروع على أعضاء"المؤتمر الحادى عشر لعلم النفس فى مصر"، والذى عقد فى شهر يناير ١٩٩٥ بجامعة المنيا. كما قامت الجمعية- أيضاً - بطباعته وتوزيعه على أعضائها، لنفس غرض إبداء الرأى عليه (بنشرة اخبار علم النفس فبراير ١٩٩٥، التى تصدرها الجمعية).

٣-ناقش مجلس إدارة رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية مشروع الميثاق مناقشة تفصيلية فى جلسة خاصة عقدت لذلك، دعانى إليها مشكوراً؛ وذلك فى يوم ١٩٩٥/١/٤، حيث اعتمد الميثاق فيها.

٤-خصص"المؤتمر السنوى الحادى عشر لعلم النفس فى مصر" والذى عقد بجامعة المنيا فى يناير ١٩٩٥ (بمدينة المنيا) جلسته الثانية يوم ١٧ يناير لمناقشة مشروع الميثاق.

٥-فى ١٦ مارس ١٩٩٥، ناقشت الجمعية المصربة للدراسات النفسية، فى جمعيتها العمومية، مشروع الميثاق وأقرته.

وبهذه المناسبة، ينبغى علينا أن ننوه بالجهد المخلص والضخم الذى بذله الزميل الدكتور عبد الحميد صفوت إبراهيم كعضو لجنة إعداد الميثاق. كما نشير إلى أن ظهور هذا الميثاق، بالصورة التى هى عليه، ماكان يمكن أن يتم لولا الحماس والجهد الذى بذله كل من الأستاذ الدكتور فؤاد أبو حطب، بصفته رئيساً للجمعية المصرية للدراسات النفسية، والأستاذ الدكتور صفوت فرج، بصفته رئيساً لرابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، وبصفتهما - أيضاً - من أعضاء لجنة إعداد الميثاق.

ونحن، إذ نقدم اليوم هذا " الميثاق الأخلاقى للمشتغلين بعلم النفس فى مصر" فإننا نهنئهم-جميعاً-على ظهوره لأول مرة بمصر، بل والعالم العربى. ونهيب بجميع المشتغلين بعلم النفس وأساتذته وطلابه الجامعيين أن يتدارسوه ويلتزموا بما جاء فيه، حتى يتحقق القصد منه. والله نسأل أن يجعل عملنا هذا خالصاً لوجهه، ولصالح الوطن، والمشتغلين بعلم النفس، والمتخصصين فيه.

د. فرج عبدالقادر طه



نص الميثاق الأخلاقى

تمـهيد

لكل مهنـة – مـن المهـن الهامـة فـى المجتمـع – أخلاقيـات ومواثيـق وأسـس ومبادئ تحكم قواعد العمل والسلوك فيها، وشروطه، وما ينبغى التزامـه مـن جـانب المتخصصين فيهـا، والممارسـين لنشـاطها. وهذا الميثـاق الأخلاقـى يعتـبر دسـتوراً تعاهدياً بين المتخصصين، يلتزمون وفقاً له بالسلوك الهـادف إلـى أداء مهنـى عـال، يترفع عن الأخطـاء، والتجاوزات الضارة بالمهنة، أو بمشـتغليها، أو بالإنسـان الذى تستهدفه هذه الخدمة النفسية.

ويكتسـب هـذا الدسـتور قوتـه واحترامـه مـن قـوة الالـتزام الأدبـى والإجمـاع الصادق على أهمية تنظيم هذه المهنة من جانب العاملين فيها.

ونقصد بالعاملين فى الخدمة النفسية، والذين سوف يشار إليهم فى هذا الميثاق بـ "الأخصائى النفسى" ، ما يلى: الحـاصلون علـى الليسـانس ، أو البكـالوريوس، أو الدبلوم، أو الماجستير، أو الدكتوراه فى علم النفس، ويعملون فى تخصصهم، وعلـى جميع من ينطبق عليهم هذا الاصطلاح التمسك بهذا الميثاق، وتوعية الآخرين به.

وتتضمن عضوية الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ورابطة الأخصـائيين النفسيين المصرية، واللتـان اشـتركتا فـى وضـع هـذا الميثـاق، التسـليم بـالولاء لهـذا الميثاق، والالتزام بالمحاسبة الأخلاقية من جانب الجمعية، أو الرابطة، أو من خلال لجنة مشتركة ومستقلة تشكل بقرار منهما معاً فـى حالـة مخالفتـه. كذلـك، يسلم بمـا سبق كل من تنطبق عليه لفظة أخصائى نفسى ، الواردة فى هذا الميثاق.

و نظرا لأن عمل الأخصائى النفسى متشعب ومتنـوع، فيجـب أخـذ مـا ورد فى الميثاق كوحدة متكاملة يضاف بعضها إلـى بعض، كمـا أن تخصيـص مجـالات معينة فى هذا الميثاق، يعنى الالتزام بها من جانب الأخصائى حين يمـارس نشـاطاً، يندرج تحت هذه المجالات.

وتوصى الجمعية والرابطة بضرورة توعية طالب علم النفس، قبل التخـرج من الجامعة، بهذا الميثاق ومبادئه.

كما نوصى أصحاب المهن والهيئات، التى تقدم خدمات معاونة للخدمة النفسية؛ كالأطباء النفسيين، والأخصائيين الاجتماعيين، والمعلمين، وغيرهم، أو من يشاركون فى تقديم الخدمات النفسية، باحترام مبادئ هذا الميثاق وروحه كأساس لاستمرار التعاون بينهم وبين الأخصائيين النفسيين.

١- مبادئ عامة

١/١ الأخصائى النفسى يكون مظهره العام معتدلاً، بعيداً عن المظهرية والإبهار، محترماً فى مظهره، ملتزماً بحميد السلوك والآداب.

٢/١ يلتزم الأخصائى النفسى بصالح العميل(*) ورفاهيته، ويتحاشى كل ما يتسبب، بصورة مباشرة أو غير مباشرة، فى الإضرار به.

٣/١ يسعى الأخصائى النفسى إلى إفادة المجتمع، ومراعاة الصالح العام، والشرائع السماوية، والدستور، والقانون.

٤/١ على الأخصائى النفسى أن يكون متحرراً من كل أشكال وأنواع التعصب الدينى أو الطائفى، وأشكال التعصب الأخرى؛ سواء للجنس، أو السن، أو العرق، أو اللون...

٥/١ يحترم الأخصائى النفسى فى عمله حقوق الآخرين فى اعتناق القيم والاتجاهات والآراء التى تختلف عما يعتنقه، ولا يتورط فى أية تفرقة على أساسها.

٦/١ يقيم الأخصائى النفسى علاقة موضوعية متوازنة مع العميل، أساسها الصدق وعدم الخداع، ولا يسعى للكسب، أو الاستفادة من العميل بصورة مادية أو معنوية إلا فى حدود الأجر المتفق عليه، على أن يكون هذا الأجر معقولاً ومتفقاً مع القانون والأعراف السائدة، متجنباً شبهة الاستغلال أو الابتزاز.

(*) يقصد بالعميل فى هذا الميثاق كل المستهدفين بعمل الأخصائى النفسى؛ مثل المرضى النفسيين، وطالبى الاستشارات النفسية، والطلاب، والمبحوثين والمفحوصين فى الدراسات والبحوث العلمية، والمرءوسين أوالأشخاص الخاضعين للتدريب أو الإشراف أو التقييم من جانب الأخصائى النفسى.

١/٧ لا يقيم الأخصائى النفسى علاقات شخصية - خاصة مع العميل - يشوبها الاستغلال الجنسى، أو المادى، او النفعى، أو الأنانى.

١/٨على الأخصائى النفسى مصارحة العميل بحدود وإمكانيات النشاط المهنى معه دون مبالغة أو خداع.

١/٩لايستخدم الأخصائى النفسى أدوات فنية، أو طرقاً وأساليب مهنية لا يجيدها، أو لا يطمئن إلى صلاحيتها للاستخدام.

١/١٠لا يستخدم الأخصائى النفسى أدوات أو أجهزة تسجيل إلا بعد استئذان العميل وبموافقته(*) .

١/١١الأخصائى النفسى مؤتمن على ما يقدم له من أسرار خاصة وبيانات شخصية، وهو مسئول عن تأمينها ضد اطلاع الغير، فيما عدا ما يقتضيه الموقف ولصالح العميل (كما هو الحال فى إرشاد الآباء، وعلاج الأطفال، ومناقشة الحالات مع الفريق الإكلينيكى أو مع رؤسائه المتخصصين).

١/١٢ عند قيام الأخصائى النفسى بتكليف أحد مساعديه أو مرءوسيه بالتعامل مع العميل نيابة عنه، يتحمل هذا الإخصائى المسئولية كاملة عن عمل هؤلاء المساعدين.

١/١٣ يوثق الأخصائى النفسى عمله المهنى بأقصى قدر من الدقة، وبشكل يكفل لأى أخصائى آخر استكماله فى حالة العجز عن الاستمرار فى المهمة لأى سبب من الأسباب.

١/١٤ لايجوز نشر الحالات التى يدرسها الأخصائى النفسى، أو يبحثها أو يعالجها، أو يوجهها مقرونة بما يمكّن الآخرين من كشف أصحابها(كأسمائهم و/أو أوصافهم) منعاً للتسبب فى أى حرج لهم، أو استغلال البيانات المنشورة ضدهم.

١/١٥ عندما يعجز العميل عن الوفاء بالتزاماته، فعلى الأخصائى النفسى اتباع الطرق الإنسانية فى المطالبة بهذه الالتزامات، وتوجيه العميل إلى جهات قد تقدم الخدمة فى الحدود التى تسمح بها ظروف العميل وإمكانياته.

(*) أو موافقة ولى أمره إذا كان طفلاً أو غير مسئول.

١٦/١ يقوم الأخصائى النفسى بعمليات التقييم، أو التشخيص، أو التدخل العلاجى فى إطار العلاقة المهنية فقط، وتعتمد تقاريره على أدلة تدعم صحتها؛ كالمقاييس والمقابلات، على ألا يقدم هذه التقارير إلا للجهات المعنية فقط، وعدا ذلك لابد أن يكون بأمر قضائى صريح.

١٧/١ يسعى الأخصائى النفسى لأن تكون تصرفاته وأقواله فى اتجاه ما يرفع من قيمة المهنة النفسية فى نظر الآخرين، ويكسبها احترام المجتمع وتقديره، وينأى بها عن الابتذال والتجريح.

٢-القياس النفسى

١/٢ يقتصر إعداد وتأليف الاختبارات النفسية، أو استخدامها، على الأخصائى النفسى فقط . وعلى الأخصائى النفسى أن يسعى لحظر تداولها، أو بيعها لغير الأخصائيين النفسيين، أو لغير الجهات المعنية باستخدامها بواسطة أخصائيين نفسيين مؤهلين.

٢/٢ يقتصر إعداد وتأليف الاختبارات النفسية على الحاصلين على درجة الماجستير على الأقل، أو من لهم خبرة عشر سنوات-على الأقل-فى ميدان القياس النفسى. واستثناءً من ذلك، يمكن إعداد المقاييس تحت إشراف أحد المتخصصين.

٣/٢ لاينشر الأخصائى النفسى المؤهل مقياساً بغرض استخدام الآخرين له إلا مصحوباً بكراسة التعليمات، التى تتضمن الدراسات والبحوث التى أجريت عليه، ونتائج هذه الدراسات . كذلك، ينص على المواقف والأشخاص الذين لا يصلح معهم تطبيق هذا الاختبار، ويلتزم الأخصائى بعدم إسناد أى أوصاف مبالغ فيها إلى المقياس بهدف زيادة توزيعه.

٤/٢ فى حالة الضرورة القصوى، يمكن نشر مقاييس لم تجر عليها الدراسات النفسية الكافية، مع ذكر هذه المعلومة فى مكان بارز.

٥/٢ يحظر نشر أسماء المفحوصين، أو عرض نتائج استجابتهم على المقياس بصورة قد تشير إليهم كأفراد أو فئات أو جماعات.

٦/٢ يحرص الأخصائى النفسى، فى نشر المقياس، على جودة الطباعة والوضوح التام فى الكتابة. ومن جهة أخرى، يحرص الأخصائى، المستخدم لاختبار

منشور على الاعتماد على الصورة الأصلية المنشورة، وليس نسخاً لـه منتجـة بطريقة التصوير أو غيرها.

٧/٢ يحظر نشر أية فقرات أو أجزاء من الاختبارات والمقاييس النفسية، أو إذاعتهـا بأيـة صـورة علنيـة، سـواء كأمثلـة للايضـاح أو الشـرح، باسـتثناء المواقـف الأكاديمية والتدريبية المتخصصة.

٨/٢ عند استخدام الاختبار، يحـرص الأخصـائى النفسـى علـى مراجعتـه والتدريـب عليه، وتجربته بطريقة استطلاعية، قبل الشروع فـى تطبيقـه لهدف علمـى أو عملى، كما أن من مسئولياته أن يتأكد من انطباق كافـة الشـروط السـيكومترية عليه.

٩/٢يجب الحصول على موافقة العميل أو ولى أمره (فى حالة عـدم الأهليـة) علـى تطبيق الاختبار، بغير إجبار أو ضغوط لبدء الاستجابة، أو الاستمرار فيها إلى النهاية.

١٠/٢ يتحمـل الأخصـائى النفسـى المسـئولية الأولـى عـن حسـن التطبيـق والتفسـير والاستخدام لأدوات القياس، ويلتزم بالتحقق من دلائل صدق برامج الكمبيوتـر، إذا كانت مستخدمة فى إحدى مراحل التطبيق أو التصحيح، ويتحمـل مسـئولية ماجاء بتقريره، سواءً كان القائم بإعداد هذه البرامج مساعديه، أو كانت برامـج جاهزة.

١١/٢ يصدر الأخصائى النفسى تقريره أو أحكامه علـى نتـائج الاختبـار فـى حـدود خصائصه، من حيث الصدق والثبات وعينة التقنين، وفـى حـدود الفـروق بيـن المستجيبين وبين عينة التقنين.

١٢/٢ يتحمل الأخصائى النفسى أمانة إبلاغ العميل-عند طلبه-بنتائج ما طبق عليـه من اختبارات لأى غرض من الأغراض، وذلك فـى حـدود عدم الإضـرار بصحته النفسية أو تقديره لذاته، كما يتحمل مسئولية علاج أى أضرار قد تقع على العميل، نتيجة تطبيق الاختبار عليه.

١٣/٢ لايجوز أن يطبق الاختبارات والمقاييس النفسية أو يصححها إلا المتخصـص النفسى، والذى حصل على التدريب الكافى عليها.

٣-أخلاقيات البحوث والتجارب

١/٣ يبتعد الأخصائي النفسي عن توجيه أهداف البحث لأغراض المجاملة، أو لخدمة أهداف خاصة، أو للدعاية.

٢/٣ في حالة غموض بعض إجراءات خطة الدراسة، من حيث مدى أخلاقياتها، على الأخصائي عرض هذه الخطة على زملائه وأساتذته، للتأكد من أن النتائج المتوقعة تستحق الاستمرار فيها، وفي هذه الحالة يجب الاحتياط بما يحقق أدنى ضرر للمبحوثين، مع التخطيط لعلاج آثاره فور انتهاء الدراسة.

٣/٣ إذا ظهر احتمال وقوع أضرار نفسية، أو اجتماعية، أو جسمية، بسبب الدراسة (رغم التحوط الشديد) ، فعلى الأخصائي النفسي أن يتوقف عن العمل لحين مراجعة خطته وإجراءاته، للتأكد من أن النتائج المتوقعة تستحق الاستمرار فيها، وفي هذه الحالة يجب الاحتياط بما يحقق أدنى ضرر للمبحوثين، مع التخطيط لعلاج آثاره فور انتهاء الدراسة.

٤/٣ يجب الحصول على موافقة صريحة من المبحوثين، أو أولياء أمورهم في حالة العجز أو عدم المسئولية.

٥/٣ يتحمل الأخصائي النفسي مسئولية حسن اختيار المساعدين، ويكون مسئولاً عن سلوكياته وسلوكياتهم، خصوصاً من حيث الالتزام بمواعيد المقابلات، أو الوفاء بالوعود التي يقطعها على نفسه بإبلاغهم بنتائج الدراسة.

٦/٣ يحرص الأخصائي النفسي على عدم استخدام سلطاته الإدارية، أو نفوذه الأدبي، أو أساليب الإحراج، أو الضغط على من يرأسهم، أو على من تكون لديه سلطة أكاديمية عليهم؛ كالطلاب، أو المعيدين، أو المترددين للإرشاد أو العلاج، وذلك لدفعهم للمشاركة في الدراسة، أو للضغط عليهم للاستمرار فيها، إذا رغبوا في التوقف.

٧/٣ إذا كانت مشاركة الطالب في البحث من متطلبات الدراسة، فلابد من إتاحة بديل آخر، إذا رغب الطالب في عدم المشاركة في البحث.

٨/٣ لا يلجأ الأخصائي إلى دراسة مبنية على خداع المبحوثين إلا إذا كان لذلك فائدة علمية، أو تطبيقية، أو تربوية، لا تتحقق بخلاف هذا الخداع، وفي هذه

الحالة يجب الحصول على موافقة المبحوثين بصورة عامة، على أن يتولى الشرح الكامل للإجراءات، بعد انتهاء الغرض من الخداع.

٩/٣ يحرص الأخصائى النفسى عند التجريب على الحيوان على تقليل الألم أو العذاب، الذى قد يتعرض له الحيوان إلى أقل درجة ممكنة.

١٠/٣ يتخذ الأخصائى النفسى خطوات مناسبة لتكريم المبحوثين فى الدراسة، كأن يوجه لهم الشكر فى أحد هوامش تقريره النهائى إجمالاً.

١١/٣ يجب الحرص على توثيق المعلومات فى تقرير الدراسة وغيرها من المؤلفات السيكلوجية، مع بيان مرجعها الدقيق،ولايجوز أن يقدم الباحث باسمه مادة علمية لباحث آخر أو مؤلف، دون إشارة واضحة لكل ما نقله عنه.

١٢/٣ لايجوز أن تؤثر المكانة، سواء الوظيفية أو الأكاديمية، للمشاركين فى إجراء الدراسة على ترتيب أسمائهم كفريق للبحث، بل يجب أن يعكس هذا الترتيب حجم المشاركة والجهد الفعلى فى الدراسة، ويحسن- فى كل الأحوال-ذكر تفاصيل إسهام كل منهم.

١٣/٣ حينما يكون البحث مستخلصاً من رسالة علمية لأحد الطلاب يدرج اسمه بوصفه المؤلف الأول بين أى عدد من المؤلفين.

١٤/٣ لا يحجب الأخصائى النفسى البيانات الأصلية لدراسته عن أى باحث يطلبها لإعادة تحليلها بهدف التأكد من صدقها، أو إجراء تحليل تال عليها، هذا مع عدم الإفصاح عن هويات المبحوثين المشاركين فى الدراسة، وحجب أية إشارة تدل عليهم.

٤-أخلاقيات التشخيص والعلاج

١/٤ يتقبل الأخصائى النفسى الإكلينيكى العميل كما هو دون إبداء نقد، أو تعنيف، أو انفعال، أو انزعاج، أو استنكار لما يعبر عنه أو يصدر منه.

٢/٤ قبل العلاج، يقوم الأخصائى النفسى بمناقشة العميل فى طبيعة البرنامج العلاجى، والأجر، وطريقة الدفع، مع مصارحة العميل بحدود إمكانيات العمل الإكلينيكى- الذى يمارسه معه-من تشخيص، أو إرشاد، أو علاج دون مبالغة.

٣/٤ يجب الالتزام التام من جانب الأخصائى النفسى بجدول المواعيد الخاصة بالعميل.

٤/٤ إذا كان الأخصائى النفسى المشارك فى العلاج متدرباً، أو مساعداً تحت إشراف أستاذ، أو كان المعالج أستاذاً يعاونه طلاب، فيجب إخطار المريض بهذه الحقائق.

٥/٤ يحصل الأخصائى النفسى على إخطار كتابى بموافقة العميل على كافة الإجراءات العلاجية والمقابل المادى، على أن تستخدم فى هذه الموافقة لغة مفهومة، وأن يعلن العميل فيها أنه أحيط علماً بالمعلومات الجوهرية الخاصة بعلاجه.

٦/٤ يجب على الأخصائى النفسى التأكد من خلو العميل من أى مرض جسمى، أو ذهان عضوى قبل قبوله للعلاج، وفى حالة الشك فى ذلك يجب عليه تحويله إلى الأطباء المتخصصين، أو الاستعانة بهم فى العلاج.

٧/٤ فى حالة العلاج الأسرى الجماعى، على الأخصائى النفسى أن يحدد أياً منهم المريض وأيهم المعاون فى العلاج، ويحاول التوفيق بين العلاقات الأسرية بما يعيدها إلى طبيعتها أولاً، ولا يدعو إلى الانفصال إلا فى حالة الضرورة القصوى.

٨/٤ يجب عل الأخصائى العمل على إنهاء العلاقة المهنية أو العلاجية مع العميل إذا تبين أنها حققت أهدافها بالشفاء، أو أن استمرارها معه لن يفيد العميل، وفى هذه الحالة على الأخصائى أن ينصح العميل بطلب العلاج من جهة أخرى، ويتحمل المسئولية كاملة فى تقديم كافة التسهيلات للجهة البديلة.

٩/٤ على الأخصائى النفسى الإكلينيكى أن يتعاون- بأقصى ما يستطيع- مع زملائه من التخصصات المختلفة فى فريق العلاج، لتحقيق أفضل ما يمكن تقديمه من خدمة للعميل.

١٠/٤ يقتصر تسجيل المعلومات عن المريض على الهدف العلاجى وفى حدوده فقط، ولايتجاوز ذلك إلى معلومات لاتفيد عملية العلاج، وذلك للتقليل من انتهاك الخصوصية.

٥-أخلاقيات التدريس والتدريب

١/٥ يبذل الأخصائى النفسى كل ما يستطيع لإعداد وتدريب المتخصصين الجدد فى علم النفس، مع إسداء النصح والتوجيه المخلص لهم .

٢/٥ يحرص الأخصائى النفسى على تحديث مادته التدريسية وفق أحدث النظريات والأساليب العلمية، وأن تكون المادة المقدمة متكاملة ومترابطة وتفى بأهداف المقرر.

٣/٥ يسعى الأخصائى النفسى إلى التأكد من صحة البيانات التى تتعلق بالمادة الدراسية، وكذلك إلى التأكد من مصداقية أساليب التقييم فى الكشف عن طبيعة الخبرة التى يوفرها البرنامج.

٤/٥ يقدر الأخصائى النفسى الذى يعمل بالتدريس أو التدريب السلطة التى لديه على المتدربين أو الطلاب، وعليه القيام بجهد متزن لتجنب ممارسة سلوك ينتج عنه إهانة الطلاب أو الحط من قدرهم.

٥/٥ لايجوز تدريب أشخاص على استخدام أساليب أو إجراءات تحتاج إلى تدريب تخصصى أو ترخيص؛ كالتنويم المغناطيسى، أو الطرق الإسقاطية، أو الطرق السيكوفسيولوجية، ما لم يكن لدى المتدربين الإعداد والتأهيل الخاص بذلك.

٦/٥ يجب أن يترفع الأخصائى النفسى المشتغل بالتدريس عن التصرفات التى تسىء إليه أخلاقياً؛ مثل إجبار الطلاب على القيام بأعمال المنفعة الخاصة، أو التغيب، أو الاعتذار المتكرر عن الدروس، أو التدخين، أو تناول المشروبات أثناء التدريس، كما يجب عليه احترام جدية المحاضرة وخصوصيتها.

٧/٥ يترفع الأخصائى النفسى المشتغل بتدريس علم النفس عن قبول أى مقابل مادى أو معنوى لما يقدمه للطلاب من محاضرات، أو تدريبات، أو إشراف، بخلاف المرتب أو المكافأة التى تقدمها له جهة العمل.

٨/٥ يلتزم الأخصائى النفسى المشتغل بالتدريس فى علم النفس بالإجابة عن أسئلة طلابه، وبالترحيب بمناقشاتهم واستفساراتهم داخل أو خارج المحاضرة وإزالة أوجه الغموض فى مادته.

٩/٥ يحرص الأخصائى النفسى المشتغل بتدريس علم النفس على مصلحة القسم الذى ينتمى إليه، وذلك بالاهتمام بضم أفضل العناصر على أسس موضوعية، ودون مراعاة لاعتبارات المنافسة على المناصب الإدارية، والتى قد تنتج عن هذا الاختيار.

١٠/٥ يحرص الأخصائى النفسى المشتغل بتدريس علم النفس على عدم التعصب لكلية دون أخرى ، أو لنوع من التعليم النفسى (تربوى-أكاديمى-إكلينيكى...) دون آخر

١١/٥ يحرص الأخصائى النفسى المشتغل بتدريس علم النفس على إيجاد التكامل فى القسم الذى ينتمى إليه بين التخصصات الأكاديمية والتطبيقية، وعلى أن يرحب بأعضاء هيئة التدريس الجدد من تخصصات وخبرات مختلفة.

١٢/٥ يحرص القائم على تدريس علم النفس على التنافس العلمى الشريف، وعلى تطوير المعلومات النفسية من خلال الأبحاث والدراسات.

١٣/٥ عند تحمل الأخصائى النفسى المشتغل بتدريس علم النفس لمسئولية تحكيم البحوث، عليه ألا يتأثر فى أحكامه إلا بالمعايير العلمية الموضوعية، ولا تتدخل اعتبارات المجاملة، أو الوساطة، أو الانتقام لنفسه أو لزميل له فى أحكامه على الإنتاج العلمى المقدم للتحكيم.

١٤/٥ أستاذ علم النفس، الذى يقوم بتحكيم بحث أو خطة لتقدير صلاحيتها للنشر أو للتنفيذ، عليه المحافظة على حقوق الملكية، وعليه احترام السرية الخاصة بالبحث.

٦-العمل فى المؤسسات الإنتاجية والمهنية

١/٦يعمل الأخصائى النفسى فى المؤسسات الإنتاجية والمهنية، بالأسلوب العلمى، على وضع كل شخص فى المكان المناسب من حيث إمكانياته، واستعداداته ومؤهلاته، وخبراته، وسماته الشخصية، وأن يقنع المسئولين فيها بأهمية ذلك مستعيناً بأساليب الاختيار والتوجيه، والتأهيل، والتدريب المهنى.. كما يجب عليه- أيضاً- أن يعمل على إقناع المسئولين بأهمية التقييم العلمى لعمل العامل ولنشاطه.

٦/٢على الأخصائى النفسى، الذى يمارس نشاطه مع الجماعات أو المؤسسات، أن يعمل بكل جهده على تدعيم إيجابياتها، والسعى لتحقيق صالحها، والحفاظ على أسرارها، باعتبارها عميلاً أو مفحوصاً.

٧-الإعلام والإعلان والشهادة

٧/١ يجب على الأخصائى النفسى أن يتجنب الوقوع أداة فى يد الغير لتبرئة المدان، أو لإدانة البرىء، أو للحجر على السوى، أو للإيداع فى مصحات نفسية، عندما يطلب رأيه فى ذلك، سواء من السلطة أو من القضاء.

٧/٢ يتحمل الأخصائى النفسى مسئوليته المهنية والأخلاقية، فيما يتعلق بالبرامج الدعائية أو الإعلانية التى يقوم بها الآخرون عنه أو بمعاونته.

٧/٣ يقاوم الأخصائى النفسى ما ينشر أو يذاع من بيانات أو أفكار سيكلوجية غير دقيقة، وعليه فى ذلك استشارة زملائه والتعاون معهم فى تدعيم هذه المقاومة، ومحاولة تصحيح هذه الأخطاء.

٧/٤ يبتعد الأخصائى النفسى عن كل ما يثير الشبهات الخاصة بوسائل الدعاية والإعلام، فيما يتعلق بشخصيته أو ممارساته.

٧/٥ أى إعلان مدفوع يتعلق بأحد أنشطة الأخصائى النفسى يتعين أن يوضح به أنه إعلان مدفوع، مالم يكن ذلك واضحاً من خلال السياق.

٧/٦ لا يشارك الأخصائى النفسى- بصفته هذه- فى أحاديث أو مناقشات عامة، إلا فى حدود تخصصه وأبحاثه واهتماماته.

٨-حول تطبيق هذا الميثاق

٨/١ يجب على الأخصائى النفسى أن يكون ملماً بهذا الميثاق الأخلاقى، وأن ينشر الوعى به بين الأخصائيين النفسيين الجدد، وبين كافة المتعاملين بالخدمة النفسية من التخصصات الأخرى، ولا يعتبر الجهل بمواد هذا الميثاق مبرراً لانتهاك مواده.

٢/٨ إذا حدث تناقض بين مواد هذا الميثاق وبين تعليمات المؤسسة التى ينتمى إليها الأخصائى النفسى، فالواجب عليه أن يوضح لإدارة المؤسسة، أو للمسئولين الرسميين طبيعة هذا التناقض، وأن ينحاز إلى جانب هذا الميثاق الأخلاقى.

٣/٨ فى حالة انتهاك الأخصائى النفسى واحدًا أو أكثر من بنود هذا الميثاق، فعلى الآخرين السعى للفت نظره بشكل ودى، وبصورة تضمن حثه على علاج الآثار السلبية لهذا الانتهاك الأخلاقى وعلى عدم تكراره.

٤/٨ فى حالة استمرار الأخصائى النفسى فى انتهاكاته الأخلاقية، أو ارتكابه لفعل أخلاقى لا يمكن السكوت عنه، فعلى الآخرين إبلاغ لجنة المراقبة الأخلاقية فى الجمعية والرابطة للتحقيق، وذلك للتوصية باتخاذ الإجراءات المناسبة، وتقدير مدى الضرر الناجم، وتوقيع ماتراه مناسباً من عقوبات معنوية، قد يصل بعضها إلى حد الفصل من عضوية الجمعية والرابطة، أو الحرمان المؤقت منها، مع إبلاغ جهة عمله بنتائج هذا التحقيق.

٥/٨ ينشر هذا الميثاق فى أول عدد يصدر من مجلة الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ومجلة دراسات نفسية، ويعمل به من الشهر التالى لآخر صدور له.

٦/٨ يتم مراجعة بنود هذا الميثاق كلما دعت الضرورة لذلك، على ضوء ما يستجد من ظروف وممارسات تستوجب تعديل بنوده، ويتم إقراره من مجلس الإدارة والجمعية العمومية لكل من الجمعية والرابطة.



المراجع



١- إبراهيم مدكور: فى الفكر الإسلامى، القاهرة، سميركو للطباعة والنشر، ١٩٨٤.

٢- إبراهيم مدكور: تصدير كتاب النفس لابن سينا، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٧٥.

٣- ابن سينا (من كتاب الشفاء) ، تصدير ومراجعة إبراهيم مدكور، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٧٥.

٤- ابن منظور: لسان العرب، القاهرة، المؤسسة المصرية العامة للتأليف، ج٨، (بدون تاريخ).

٥- أحمد بهاء الدين: جريدة الأهرام القاهرية، باب يوميات، عدد: ١٩٨٨/١١/٢١.

٦- أحمد بهاء الدين: جريدة الأهرام القاهرية، باب يوميات، عدد : ١٩٨٩/١/٢٥.

٧- أحمد خيرى حافظ: سيكلوجية الاغتراب لدى طلاب الجامعة- رسالة دكتوراه (غير منشورة) بإشراف فرج عبد القادر طه، القاهرة، قسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس، ١٩٨٠.

٨- أحمد خيرى حافظ: المخاوف الشائعة لدى عينات من طلاب المملكة العربية السعودية، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مجلة علم النفس، عدد:٩، ١٩٨٩.

٩- أحمد طه محمد: أثر المهام المشتتة على الفهم ودور الذاكرة قصيرة المدى فى ذلك، مجلة علوم وفنون (التى تصدرها جامعة حلوان)، مجلد: ٦، عدد:١، يناير ١٩٩٤.

١٠- أحمد عبد الخالق: قلق الموت، الكويت، عالم المعرفة، عدد: ١١١، ١٩٨٧.

١١- أحمد عزت راجح: أصول علم النفس، القاهرة، دار المعارف، ١٩٧٩.

١٢- أحمد عزت راجح: علم النفس الصناعى، القاهرة، الدار القومية للطباعة والنشر، ١٩٦٥.

١٣- أحمد عكاشة : علم النفس الفسيولوجى، القاهرة، دار المعارف، ١٩٧٧.

١٤- أحمد فائق : جنون الفصام، القاهرة، دار المعارف، ١٩٦١.

١٥- أحمد فائق: التفكير عند الإنسان، القاهرة، المكتبة الثقافية، الدار المصرية للتأليف والترجمة، ١٩٦٥.

١٦- أحمد فائق: الأمراض النفسية الاجتماعية، القاهرة، النسر الذهبي، ١٩٨٢.

١٧- أحمد فائق ومحمود عبد القادر: مدخل إلى علم النفس، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٢.

١٨- جريدة الأهرام : من غير عنوان ، عدد : ١٩٩٩/٥/١٧.

١٩- السيد محمد خيرى: الإحصاء في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٥٦.

٢٠- السيد محمد خيرى: الصحة النفسية والصناعية، القاهرة، مجلة الصحة النفسية، م:١، عدد: ١٩٥٨،١.

٢١- السيد محمد خيرى: اختبار الذكاء الإعدادى، القاهرة، دار النهضة العربية، بدون تاريخ.

٢٢- السيد محمد خيرى: اختبار الذكاء العالى، القاهرة، دار النهضة العربية، بدون تاريخ.

٢٣- السيد محمد خيرى:(إشراف)، الاختبار السيكلوجى لتلاميذ مراكز التدريب المهنى، القاهرة، مصلحة الكفاية الإنتاجية والتدريب المهنى بوزارة الصناعة، بدون تاريخ.

٢٤- السيد محمد خيرى:(إشراف)، الاختبار السيكلوجى لتلاميذ مراكز التدريب المهنى، القاهرة، مصلحة الكفاية الإنتاجية والتدريب المهنى بوزارة الصناعة، طبعة ثانية،١٩٧٦.

٢٥- أنستازى، آن: طبيعة الفروق الفردية، فى : ميادين علم النفس، المجلد الثانى، ألف بإشراف جيلفورد، وترجم بإشراف يوسف مراد، القاهرة، دار المعارف، ١٩٥٦.

٢٦- أنور محمد الشرقاوى: التعلم (نظريات وتطبيقات)، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٧.

٢٧- الأهرام:جريدة الأهرام الصادرة فى ١٩٩٨/٤/٢٦ بالقاهرة.

٢٨- أيزنك، هـ.ج: الحقيقة والوهم، ترجمة قدرى حفنى ورؤوف نظمى، القاهرة، دار المعارف، ١٩٦٩.

٢٩- أيكهورن، أوجست: الشباب الجامح، ترجمة سيد محمد غنيم، القاهرة، دار المعارف، ١٩٥٤.

٣٠- بتروفسكى أ.ف وياروشفيسكى م.ج: معجم علم النفس المعاصر، ترجمة حمدى عبد الجواد وعبد السلام رضوان، مراجعة عاطف أحمد، القاهرة، دار العالم الجديد، ١٩٩٦.

٣١- برونو، فرانك: الأعراض النفسية، ترجمة رزق سند إبراهيم ليلة، القاهرة، دار الحكيم لطباعة الأوفست، بدون تاريخ، الأصل عام ١٩٩٣.

٣٢- بطرس البستانى: محيط المحيط، بيروت، مكتبة لبنان، ١٩٧٧.

٣٣- بولبى، جون: رعاية الطفل وتطور الحب، ترجمة السيد محمد خيرى وآخرين، القاهرة ، دار المعارف، ١٩٥٩.

٣٤- بياجيه، جان: اللغة والفكر عند الطفل، ترجمة احمد عزت راجح، مراجعة أمين مرسى قنديل، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية،١٩٥٤.

٣٥- توفيق الطويل: أسس الفلسفة، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٧٩.

٣٦- جيوم،بول: علم نفس الجشطلت، ترجمة صلاح مخيمر وعبده ميخائيل رزق، مراجعة يوسف مراد، القاهرة، سجل العرب،١٩٦٣.

٣٧- حاتم الطائى: شرح ديوان حاتم الطائى لـ : إبراهيم الجزينى، بيروت، دار الكاتب العربى، ١٩٦٨.

٣٨- حامد عبد السلام زهران: علم النفس الاجتماعى، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٧٤.

٣٩- حسن سعفان: بيئة، فى : معجم العلوم الاجتماعية، إشراف إبراهيم مدكور، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٥.

٤٠- حسن الشرقاوى (إشراف): تحقيق عن القتل من أجل السرقة، جريدة الأهرام القاهرية، عدد : ١٩٨٩/٢/١٨.
٤١- حسين ثابت:مراسلة عن جريمة ادعاء نبوة، جريدة الأهرام القاهرية، عدد ١٩٨٦/١/٢٠.
٤٢- حسين عبد القادر محمد: العلاج الجماعى والسيكودراما: دراسة فى الجماعات العلاجية لمرضى فصام البرانويا، رسالة دكتوراه (غير منشورة) بإشراف مصطفى زيور، القاهرة، قسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس، ١٩٨٦.
٤٣- حمد عبد الكريم المرزوقى وفرج عبد القادر طه وآخرون: التورط فى المخدرات- دراسة نفسية اجتماعية فى مصر، الرياض، ومكتب الأمم المتحدة فى فيينا، ١٩٩٠.
٤٤- دافيدوف، ليندا: مدخل علم النفس، ترجمة بإشراف فؤاد أبوحطب، القاهرة، دار ماكجروهيل، ١٩٨٣.
٤٥- رزق سند إبراهيم ليلة: سيكلوجية النصاب، إشراف وتصدير محمود أبوالنيل، بيروت، دار النهضة العربية، ١٩٨٧.
٤٦- زكى نجيب محمود: حياة قلقة، مقال بجريدة الأهرام القاهرية، عدد ١٩٨٩/٣/٧.
٤٧- ساشاناخت: المازوخية، ترجمة جورج طرابيشى، بيروت، دار الطليعة، ١٩٨٣.
٤٨- سامى عبد القوى على: علم النفس الفسيولوجى، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٥.
٤٩- سامى محمود على: نورستانيا، فى ثبت المصطلحات الواردة بكتاب: ثلاث مقالات فى نظرية الجنسية، تأليف فرويد، وترجمة سامى محمود على، ومراجعة مصطفى زيور، القاهرة، دار المعارف، ١٩٦٣.
٥٠- سامى محمود على: سادية، بالمرجع السابق.
٥١- سامى محمود على: مازوخية، بالمرجع السابق.
٥٢- سامى محمود على: عصاب الصدمة، بالمرجع السابق

٥٣- سامية القطان: كيف تقوم بالدراسة الكلينيكية، تقديم ومراجعة صلاح مخيمر، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٠.

٥٤- سليمان الخضرى الشيخ: الفروق الفردية فى الذكاء، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٧٨.

٥٥- سنية جمال عبد الحميد: ثبات كمية المادة والوزن والحجم: دراسة ميدانية مقارنة بين الطفل المصرى الريفى والحضرى،رسالة دكتوراه (غير منشورة) بإشراف فرج عبد القادر طه، القاهرة، قسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس، ١٩٨٨.

٥٦- سيد أحمد عثمان: الإثراء النفسى: دراسة فى : الطفولة ونمو الإنسان، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٦.

٥٧- شافر، لورنس: علم النفس المرضى، فى ميادين علم النفس، المجلد الأول، أشرف على تأليفه جيلفورد، وأشرف على ترجمته يوسف مراد، القاهرة، دار المعارف، ١٩٥٥.

٥٨- الشافعى: ديوان الإمام الشافعى: جمع؛ محمد عفيفى الزغبى، جدة، دار العلم للطباعة والنشر، ١٩٧٤.

٥٩- شاكر قنديل: إدراك حسى، فى: موسوعة علم النفس والتحليل النفسى، أشرف على تأليفها فرج عبد القادر طه، الكويت - القاهرة، دار سعاد الصباح، ١٩٩٣.

٦٠- شاكر قنديل: تفكير؛ فى المرجع السابق.

٦١- شاكر قنديل: بيئة؛ فى المرجع السابق.

٦٢- شيهان، دافيد: مرض القلق، ترجمة عزت شعلان بمراجعة أحمد عبد العزيز سلامة، الكويت، عالم المعرفة، عدد: ١٢٤، ١٩٨٨.

٦٣- صبرى جرجس: مشكلة السلوك السيكوباتى، القاهرة، دار المعارف، ١٩٥٧.

٦٤- صلاح مخيمر: فى علم النفس العام، القاهرة، مكتبة سعيد رأفت (بدون تاريخ).

٦٥- صلاح منتصر: جريدة الاهرام القاهرية، باب مجرد رأى، عدد ١٩٨٨/٦/٢٥.

٦٦- صلاح منتصر: جريدة الأهرام القاهرية، باب مجرد رأى، عدد ١٩٨٩/٣/١٣.

٦٧- عادل الدمرداش: الإدمان؛ مظاهره وعلاجه، الكويت، عالم المعرفة، عدد ١٩٨٢،٥٦.

٦٨- عاطف حلمى : نبى مزعوم يظهر فى الاسكندرية، روزاليوسف فى ١٩٩٩/٥/٢٢.

٦٩- عبد الحميد صفوت ومحمد الدسوقى:إسهامات البحوث المصرية فى دراسة التعصب، القاهرة، دراسات نفسية، عدد: ١٢،أكتوبر ١٩٩٣.

٧٠- عبد الحميد صفوت: علم النفس العربى وتحديات القرن الحادى والعشرين؛ دراسات نفسية، عدد:١، مجلد : ٦، يناير ١٩٩٦.

٧١- عبد الرحمن بدوى: مناهج البحث العلمى، الكويت، وكالة المطبوعات، ١٩٧٧.

٧٢- عزيزة محمد السيد: الأبعاد الذاتية فى نظرية الشخصية، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مجلة علم النفس، عدد: ١٩٨٧،٢.

٧٣- عطية محمود هنا ومحمد عماد الدين إسماعيل ولويس كامل مليكة: اختبار الشخصية المتعدد الأوجه (اقتباس وإعداد، عن هاثاوى وماكنلى)، القاهرة، مطبعة النصر، ١٩٧٣.

٧٤- فريتمر، مايكل: نظرية التعلم الجشطلتية، فى نظريات التعلم، ج١، ترجمة على حسين حجاج، بمراجعة عطية محمود هنا، الكويت، عالم المعرفة، عدد: ٧٠، ١٩٨٣.

٧٥- فرج عبد القادر طه: علم النفس وقضايا العصر، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٨، أو طبعة بيروت، دار النهضة العربية، ١٩٨٦.

٧٦- فرج عبد القادر طه: علم النفس الصناعى والتنظيمى، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٨، أو طبعة بيروت، دار النهضة العربية، ١٩٨٦.

٧٧- فرج عبد القادر طه: سيكلوجية الحوادث وإصابات العمل فى مجموعة علم النفس الإنسانى، تقديم وإشراف مصطفى زيور، القاهرة، مكتبة الخانجى، ١٩٧٩.

٧٨- فرج عبد القادر طه: التحصيل الدراسى والذكاء والشخصية، فى قراءات فى علم النفس الصناعى والتنظيمى، القاهرة، دار المعارف، ١٩٩٤.

٧٩- فرج عبد القادر طه: بطارية اختبارات الاستعدادات الحسية الحركية للمكفوفين، القاهرة، مكتبة دار التأليف، ١٩٧٤.

٨٠- فرج عبد القادر طه: بطارية اختبارات التوجيه المهنى للصبية، القاهرة، وزارة القوى العاملة والتدريب، ١٩٨٦.

٨١- فرج عبد القادر طه: علم النفس بين خدمة العامل وخدمة الإنتاج، الفكر المعاصر، عدد: ٦١، القاهرة، مارس، ١٩٧٠.

٨٢- فرج عبدالقادر طه : تأملات فيما طرأ على الشخصية المصرية من سلبيات ، مجلة دراسات نفسية، ابريل ١٩٩٤.

٨٣- فرج عبد القادر طه وصلاح أحمد مرحاب: الصورة المغربية لمقياس وكسلر- بلفيو لذكاء الراشدين والمراهقين، الرباط، مطبعة كوثر، ١٩٧٧.

٨٤- فرج عبد القادر طه (إشراف): موسوعة علم النفس والتحليل النفسى، الكويت- القاهرة، دار سعاد الصباح،١٩٩٣

٨٥- فرويد، سيجموند: محاضرات تمهيدية فى التحليل النفسى، ترجمة أحمد عزت راجح، بمراجعة محمد فتحى، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية (بدون تاريخ).

٨٦- فرويد، سيجموند: محاضرات تمهيدية جديدة فى التحليل النفسى، ترجمة أحمد عزت راجح، بمراجعة محمد فتحى، القاهرة، مكتبة مصر (بدون تاريخ).

٨٧- فرويد، سيجموند: الموجز فى التحليل النفسى، ترجمة سامى محمود على وعبد السلام القفاش، بمراجعة مصطفى زيور، القاهرة، دار المعارف،١٩٦٢.

٨٨- فريح العنزى وعويد المشعان: الشخصية الفصامية وعلاقتها بالتفاؤل والتشاؤم: ملخصات أبحاث المؤتمر الرابع عشر لعلم النفس فى مصر، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، القاهرة، فبراير ١٩٩٨.

٨٩- فلوجل، ج:علم النفس فى مائة عام، ترجمة لطفى فطيم، بمراجعة السيد محمد خيرى، بيروت، دار الطليعة، ١٩٧٣.

٩٠- فؤاد أبو حطب: كتاب تذكارى عن الجمعية المصرية للدراسات النفسية بمناسبة يوبيلها الذهبى، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، القاهرة،١٩٩٨.

٩١- فؤاد أبو حطب وآمال صادق: علم النفس التربوى، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٠.

٩٢- فؤاد البهى السيد: الذكاء، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٧٦.

٩٣- فؤاد زكريا: التفكير العلمى، الكويت، عالم المعرفه، عدد: ٣، ١٩٨٨.

٩٤- فورمان، جورج: النظرية البنائية لبياجيه، فى نظريات التعلم، ج١، ترجمة على حسين حجاج، بمراجعة عطية محمود هنا، الكويت، عالم المعرفة ، عدد: ٧٠، ١٩٨٣.

٩٥- كاتانا، شارلز: النظرية الإجرائية لسكنر: فى المرجع السابق.

٩٦- كوفيل وزملاؤه: علم نفس الشواذ، ترجمة محمود الزيادى، بمراجعة السيد محمد خيرى، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٦٧.

٩٧- لاجاش، دانييل: المجمل فى التحليل النفسى، ترجمة مصطفى زيور وعبدالسلام القفاش، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٥٧.

٩٨- لويس كامل مليكة: علم النفس الإكلينيكى: ج١، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٧.

٩٩- لويس كامل مليكة: علم النفس الإكلينيكى، ج٢، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٧.

١٠٠- لويس كامل مليكة (إعداد وتقديم) : قراءات فى علم النفس الاجتماعى فى الوطن العربى، المجلد الثالث، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٩.

١٠١- لويس كامل مليكة ومحمد عماد الدين إسماعيل: مقياس وكسلر- بلفيو لذكاء الراشدين والمراهقين (إعداد واقتباس عن دافيد وكسلر) ، القاهرة، مطبعة دار التأليف (بدون تاريخ).

١٠٢- لويس كامل مليكة ومحمد عماد الدين إسماعيل وعطية محمود هنا: الشخصية وقياسها، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٥٩.

١٠٣- ليلى أحمد كرم الدين: تطور فكرة العلية عند الطفل، رسالة ماجستير (غير منشورة) بإشراف سيد محمد غنيم، القاهرة، قسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس، ١٩٧٦.

١٠٤- المتنبى: ديوان المتنبى، تحقيق وتعليق عبد الوهاب عزام، القاهرة، الهيئة العامة لقصور الثقافة (الذخائر) ، ١٩٩٥.

١٠٥- محمد تيمور: رسالة إلى محررباب يوميات بجريدة الأهرام القاهرية عدد ١٩٨٩/٢/١٥.

١٠٦-محمد رمضان محمد: العلاقة بين الدافعية للإنجاز والميل للعصابية، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مجلة علم النفس، عدد: ٣، ١٩٨٧.

١٠٧-محمد سمير فرج : الولاء وسيكلوجية الشخصية، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، بإشراف فرج عبد القادر طه، القاهرة، قسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس، ١٩٨٢.

١٠٨-محمد سمير فرج: سيكلوجية الشخصية المصرية المعاصرة، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، بإشراف فرج عبد القادر طه، القاهرة، قسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس، ١٩٨٨.

١٠٩- محمد شعير : فرض الحراسة على ثروة رجل أعمال، جريدة الأهرام عدد: ١٩٩٩/٥/١٨.

١١٠-محمد عابد الجابرى: تطور الفكر الرياضى والعقلانية المعاصرة، الدار البيضاء، دار النشر المغربية، ١٩٧٦.

١١١- محمد عاطف غيث (تحرير ومراجعة) : قاموس علم الاجتماع، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٩.

١١٢-محمد عبد الحكيم: التشخيص المقارن للحالات السيكوباتية، القاهرة، دار المعارف، مجلة علم النفس، مجلد: ٤، عدد: ٣، ١٩٤٩.

١١٣-محمد عماد فضلى: أسرار الطب النفسى، القاهرة، كتاب اليوم الطبى، مؤسسة أخبار اليوم، عدد: ٧٩، ١٩٨٨.

١١٤- محمد فتحى عيد: الأمان فى مصر، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر الحضارة، عدد: ٢،١٩٨٦.

١١٥-محمد محمد سيد خليل: الفلاح المصرى- دراسة فى شخصية الجماعة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، بإشراف فرج عبد القادر طه وقدرى محمود حفنى، القاهرة، قسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس، ١٩٧٩.

١١٦-محمد محمود الهوارى: المخدرات؛ من القلق إلى الاستبعاد، قطر، كتاب الأمة، عدد: ١٥، ١٩٨٧.

١١٧-محمد نبيل عبدالحميد : العلاقات الأسرية للمسنين وتوافقهم النفسى، القاهرة، الدار الفنية للنشر والتوزيع، ١٩٨٧.

١١٨-محمد نيازى حتاتة: مشكلة البغاء فى الواقع وفى نظر القانون، فى أعمال الحلقة الأولى لمكافحة الجريمة، القاهرة، المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، ١٩٦١.

١١٩-محمودالسيد أبوالنيل: الذكاء والفقر، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مجلة علم النفس، عدد: ٢،١٩٨٧.

١٢٠-محمود صلاح: صفحة الحوادث بجريدة أخبار اليوم القاهرية، عدد ١٩٨٨/٣/١٩.

١٢١-محمود عبد القادر محمد على: دراسة تجريبية للعوامل التى تتضمنها القدرة الميكانيكية، رسالة ماجستير (غير منشورة) بإشراف مصطفى زيور، القاهرة، قسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس، ١٩٦٣.

١٢٢-محمود قاسم: المنطق الحديث ومناهج البحث، القاهرة، دار المعارف، ١٩٧٠.

١٢٣-مريد صبحى: جريدة الأهرام القاهرية، صفحة الحوادث، عدد: ١٩٨٩/١/٣١.

١٢٤-مصطفى زيور: فى التحليل النفسى، مختارات الإذاعة، القاهرة، دار الجمهورية (بدون تاريخ).

١٢٥-مصطفى زيور: فصول فى الطب السيكوسوماتى، تمهيد، القاهرة، دار المعارف، مجلة علم النفس، مجلد: ١، عدد: ١، ١٩٤٥.

١٢٦-مصطفى زيور: فصول فى الطب السيكوسوماتى (٢) ، القاهرة، دار المعارف، مجلة علم النفس، مجلد: ٣، عدد: ١، ١٩٤٧.

١٢٧-مصطفى زيور: المعرفة والشفاء، القاهرة، مجلة الصحة النفسية، الجمعية المصرية للصحة العقلية، مجلد: ١ ، عدد: ١، ١٩٥٨.

١٢٨-مصطفى زيور: تعلم، فى: معجم العلوم الاجتماعية، إشراف إبراهيم مدكور، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٥.

١٢٩-مصطفى كامل: إدمان، فى: موسوعة علم النفس والتحليل النفسى، إشراف فرج عبد القادر طه، الكويت- القاهرة، دار سعاد الصباح، ١٩٩٣.

١٣٠-مصطفى كامل: وراثة، فى المرجع السابق.

١٣١-المؤتمر العربى الأول لمواجهة مشكلة الإدمان، القاهرة، سبتمبر ١٩٨٨، برنامج المؤتمر وملخصات البحوث بمجلة النفس المطمئنة، عدد سبتمبر ١٩٨٨.

١٣٢-نادية حسن قاسم: أسس الاختيار للزواج لدى طالبات الجامعة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، بإشراف فرج عبد القادر طه، القاهرة، قسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس، ١٩٨٨.

١٣٣-نادية حسن قاسم: ديناميات الأمومة والطفولة، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، بإشراف فرج عبد القادر طه ونجية اسحق عبد الله ، القاهرة، قسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس، ١٩٩٧.

١٣٤-نجية اسحق عبد الله محمد: سيكلوجية البغاء، فى : مجموعة علم النفس الإنسانى، بإشراف فرج عبد القادر طه، القاهرة، مكتبة الخانجى، ١٩٨٤.

١٣٥-نجية اسحق عبد الله محمد : دراسة مقارنة بين الجنسين فى سيكلوجية الجريمة، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، بإشراف فرج عبد القادر طه، القاهرة، قسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس، ١٩٨٨.

١٣٦-هايل موسى الأحمد: إعداد صورة أردنية لمقياس وكسلر- بلفيو لذكاء الراشدين والمراهقين واستخدامه فى دراسة الفروق بين الجنسين، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، بإشراف فرج عبد القادر طه وعبد الرحمن عدس ، القاهرة، قسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس، ١٩٨٢.

١٣٧-هول، كالفين وليندزى، جاردنر: نظريات الشخصية، ترجمة بمراجعة لويس كامل ملكية، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٨.

١٣٨-ودورث، روبرت: مدارس علم النفس المعاصر، ترجمة وتعليق كمال دسوقى، بيروت، دار النهضة العربية، ١٩٨١.

١٣٩-وليم الخولى: الموسوعة المختصرة فى علم النفس والطب العقلى، القاهرة، دار المعارف، ١٩٧٦.

١٤٠-ويلز، هارى: بافلوف وفرويد- ج١، ترجمة شوقى جلال، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٥.

١٤١-يوسف مراد: مبادىء علم النفس العام، القاهرة، دار المعارف، ١٩٦٦.

١٤٢-يوسف مراد: العبقرية والجنون، فى: يوسف مراد والمذهب التكاملى، إعداد وتقديم مراد وهبة، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٤.

143- - Alexander, F.& Selesnick,S.: The History of psychiatry, A Mentor book, 1966.

144- Allen, L.& Santrock, J: Psychology, Brown & Benchmark, 1993.

145- Allport, G.:Pattern and growth in personality, Holt, Rinehart and winston, 1961.

146- American Psychologist: Vol.52, No. 11,November, 1997

147- Anastasi, A.: Psychological testing , The macmillan company, 1976.

148- Anastasi, A.: Differential Psychology, In, Encyclopedia of Psychology, Edited by corsini, John Willey and Sons, 1984.

149- Anastasi, A & Foley, J: Differential Psychology , The Macmillan Company 1954.

150- Applied Psychology: Special Issue; Political Psychology, International association of Applied psychology, (Vol. 47, Issue :1) January 1998.

151- Atkinson, R.,et al.: Introduction to Psychology, Harcourt Brace jovanovich, 1987.

152- Beard,R.: An Outline of Piajet's Developmental Psychology, A Mentor Book, 1972.

153- Bernal, J.D.: Science in History (V.4), A Pelican Book, 1969.

154- Bruno, F.: Dictionary of key words in psychology, routledge & kegan Paul, 1986.

155- Cattell, R.: General Psychology, SCI –Art publishers, 1947.

156- Claridge, G.: Drugs and Human Behaviour, A pelican Book, 1972.

157- Cleckley, H.: Psychopathy: A Basic Hypothesis and Description, in: Contemporary Abnormal psychology, Edited by B. Maher, Penguin books, 1973.

158- Cronbach, L.: Essentials of Psychological Testing, Harper & Row, 1970.

159- Culpin, M.: Mental Abnormality; Facts & Theories, Hutchinson's University Library, London.

160- Drake, R.; Abnormal Psychology, Littlefield, Adams & Co.,1966

161- Drever, J.: A Dictionary of Psychology, Penguin Books, 1974.

162- English. H.& English A.: A Comprehensive Dictionary of psychological and psychoanalytical terms, Longmans, 1970.

163- Freedman, J.: Introductory Psychology, Addison Wesley, 1982.

164- Gilmer, B.: Industrial and Organizational Psychology, McGraw Hill.1971.

165- Goldenson,R.: (Editor in Chief), Longman Dictionary of Psychology and Psychiatry, Longman, 1984.

166- Gottesman, I.& Shields, J.: Shizophrenia Twins, In: The Origins of Abnormal Behavior, Edited by Corah & Gale, Addison-Wesley Publishing Company,1971.

167- Guilford,J.: psychometric Methods, McGraw -Hill, 1954.

168- Guilford,J.: Human intelligence, In: Encyclopedia of Psychology, Edited by Corsini, John Willey and Sons, 1984.

169- Halsey, W.(Editor); Collier's Dictionary, Macmillan Education Cor. (New York).1977.

170- Kalat, J.: Biological Psychology, Wadsworth, 1984.

171- Lambert, W.et al.: Reinforcement and Extincion as Factors in Size Estimation, In: Readings for an Intorduction to Psychology, Edited by R. King, McGraw -Hill, 1966.

172- Levanway, R.: Advanced General Psychology, Davis Company, 1972.

173- Mace, C.: The Psychology of study, A Pelican Book, 1968.

174- El -Mofty, M.:Recall of Scholastic Material by Egyptian Children, The National Review of Social Sciences, Cairo, Vol. 24, No.2, 1987.

175- Morgan, C., et al: Introduction to Psychology, McGraw -Hill, 1986.

176- Platonov, K.: Psychology as you May Like It, Progress Publishers, Moscow, 1965.

177- Portnov, A. & Fedotov, D.: Psychiatry, Mir Publishers, Moscow, 1969.

178- Price, R. et al.: Principles of Psychology, Holt -Saunders International Editions, 1985.

179- Rachlin, H.: Skinner, B.F., In. Collier's Encyclopedia (V.21), Edited by W. Halsey and E.Friedmann, Collier, Inc., 1980.

180- Rapport, D. et al.: Diagnostic Psyhological Testing, International Universities Press, Inc., 1972.

181- Rosenthal, M. & Yudin, P.: A Dictionary of Philosophy, Progress Publishers (Moscow),1967.

182- Rubin Z. & Mc Neil B.: The Psychology of Being Human, Harper & Row, 1979.

183- Sahakian, W.: (Editor), Psychology of presonality: Readings in Theory, Rand McNally College Publishing Company, 1977.

184- Simon C. & Emmons W.: Responses to Material Presented during Various Levels of Sleep, In: Readings for an Introduction to Psychology, Edited by R. King, McGraw Hill, 1965.

185- Stagner, R.: Psychology of Personality,Mc Graw -Hill 1961.

186- Storr, A.: Human Aggression, Pelican Books, 1985.

187- Taha, Farag A.: Does Mankind Really Searsh for Peace? A Psychological View, A Paper Read in The 8th International Congress of cross -cultural Psychology, Istanbul, 1986(Abstracts, P.30).

188- Tang, T.L. & Ibrahim, A. safwat: Importance of Human Needs during Retrospective Peacetime and the Persian Gulf War, 1998.

189- Terman,L.: Psychological Approaches to the Biography of Genius, In: Creativity. Edited by Vernon, P., Penguin Books, 1975.

190- Tomkins, S.: The Thematic Apperception Test, Grune & Stratton, 1947.

191- Underwood,B.: Interference and Forgetting, In: Readings for an Introduction to Psychology, Edited by R.King, Mc Graw -Hill, 1966.

192- Watson, J.B.: Behaviorsim, Norton & Company, 1970.

193- Watson, R& Evan, R.: The Great Psychologists, Harper Collins Publishers,1991.

194- Wingare, P.: The Penguin Medical Encyclopedia, Penguin Reference Books, Penguin Books, 1972.

195- Woodworth ,R.S.& Marquis, D.G.: Psychology, Methuen & Co. LTD, 1968.

196- Wright ,D.S.et al.: Introducing Psychology: An Experimental Approach, Penguin Books, 1970.

197- Zimbardo,P.G.: Psychology and Life; Harper collins Publishers, 1992

كتب للمؤلف

١- موسوعة علم النفس والتحليل النفسي (إشراف) : دار سعاد الصباح، القاهرة- الكويت، ١٩٩٣.

٢- علم النفس الصناعي والتنظيمي: عين للدراسات و الثامنة، ١٩٩٧.

٣- قراءات في علم النفس الصناعي والتنظيمي (إشراف الطبعة الرابعة، ١٩٩٤.

٤- أصول علم النفس الحديث: دار المعارف، القا والطبعة الثالثة- عين للدراسات والبحوث، القاهرة.

٥- علم النفس وقضايا العصر (بحوث ومقالات مجمعة) النهضة العربية ببيروت عام ١٩٨٦، والطبعة السادسة عام ١٩٩٣.

٦- المجمل في علم النفس والشخصية والأمراض النفسية: الد والتوزيع، القاهرة، ١٩٨٨.

٧- سيكلوجية الشخصية المعوّقة للإنتاج: مكتبة الخانجي بالقاهرة،

٨- سيكلوجية الحوادث وإصابات العمل: مكتبة الخانجي بالقاهرة،



د. فرج عبد القادر طه

❁ من مواليد أول مايو عام ١٩٣٧(قرية فيشا الصغرى- مركز الباجور- محافظة المنوفية).

❁ ليسانس فى علم النفس (١٩٥٩)، وماجستير فى علم النفس (١٩٦٥)، ثم دكتوراه فى علم النفس (١٩٦٨)؛ وذلك من قسم علم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس.

❁ مدرس علم نفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس منذ عام ١٩٦٩.

❁ يعمل حالياً أستاذاً لعلم النفس بكلية الآداب بجامعة عين شمس، كما كان رئيساً سابقاً للقسم.

❁ نائب رئيس الجمعية المصرية للدراسات النفسية.

❁ له العديد من المقالات الثقافية، والبحوث العلمية التى نشرت فى المجلات والدوريات المصرية والعربية والأجنبية.

❁ له العديد من المؤلفات المنشورة، ومنها: " موسوعة علم النفس والتحليل النفسى" (إشراف): دار سعاد الصباح، القاهرة- الكويت، ١٩٩٣. و"قراءات فى علم النفس الصناعى والتنظيمى" (إشراف) : الطبعة الرابعة، لدار المعارف بالقاهرة عام ١٩٩٤- و"علم النفس الصناعى والتنظيمى": الطبعة الخامسة لدار النهضة العربية ببيروت عام ١٩٨٦، والطبعة الثامنة لعين للدراسات والبحوث عام ١٩٩٧- و"علم النفس وقضايا العصر" : الطبعة الرابعة لدار النهضة العربية ببيروت عام ١٩٨٦، والطبعة السادسة لدار المعارف بالقاهرة عام ١٩٩٣- و"أصول علم النفس الحديث" : الطبعة الثانية لدار المعارف بالقاهرة عام ١٩٩٤- و"سيكلوجية الحوادث وإصابات العمل": مكتبة الخانجى بالقاهرة عام ١٩٧٩و"سيكلوجية الشخصية المعوّقة للإنتاج": مكتبة الخانجى بالقاهرة عام ١٩٨٠.

❁ اشترك ببحوثه فى عدة مؤتمرات علمية محلية وعربية وعالمية؛ منها بحثه عن علم النفس الصناعى فى مصر؛ والذى عرضه بالمؤتمر الدولى العشرين لعلم النفس التطبيقى(أدنبره باسكتلندا عام ١٩٨٢)، وبحثه عن أحلام المكفوفين؛ والذى ألقاه بالمؤتمر الدولى الثالث والعشرين لعلم النفس (أكابولكو بالمكسيك عام ١٩٨٤)، وبحثه عن علم النفس والسلام العالمى؛ والذى ألقاه بالمؤتمر الدولى الثامن لعلم النفس عبر الحضارى (استانبول بتركيا عام ١٩٨٦) ، وبحثه عن الصحة النفسية والكفاية الإنتاجية لعمال الصناعة؛ والذى ألقاه فى المؤتمر الدولى للصحة النفسية الذى عقد بالقاهرة عام ١٩٨٧.

❁ عضو بعدة جمعيات علمية محلية وعالمية.

❁ اختير (منذ عام ١٩٨٤ وحتى ١٩٩٤) عضواً بمجلس إدارة الجمعية الدولية لعلم النفس التطبيقى "IAAP".

❁ اختير منذ عام ١٩٨٦ خبيراً لعلم النفس بمجمع اللغة العربية .

❁ رئيس اللجنة التى أعدت "الميثاق الأخلاقى للمشتغلين بعلم النفس فى مصر" ، والذى صدر عام ١٩٩٥.

❁ رئيس تحرير "مجلة دراسات نفسية" التى تصدر عن رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية (١٩٩٦ - ١٩٩٩).

❁ اختير منذ عام ١٩٩٦ عضواً بالمجمع العلمى المصرى.

❁ حصل على جائزة زيور لعام ١٩٩٨، وتمنح لواحد على مستوى العالم العربى من علماء النفس كل عام منذ ١٩٩٥، وتمنحها الجمعية النفسية اللبنانية.

❁ مشاركة مع مركز الدراسات النفسية بلبنان.



